

М.В. Фоминых

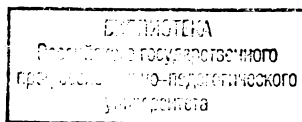
**Технология применения игрового
моделирования в процессе развития
педагогических способностей студентов
профессионально-педагогического
университета**

Практико-ориентированная монография



Москва 2010

УДК 378.14
ББК 74р
Ф 76



Фоминых М.В.

Ф 76

Технология применения игрового моделирования в процессе развития педагогических способностей студентов профессионально-педагогического университета: Практико-ориентированная монография. – М.: Издательство «Спутник+», 2010. – 79 с.

ISBN 978-5-9973-0716-5

В монографии рассматриваются вопросы специфики педагогических способностей, приводится технология развития педагогических способностей посредством игрового моделирования, а также приводится комплекс диагностик для определения уровня тех или иных педагогических способностей.

Монография адресована преподавателям и студентам педагогических специальностей, а также всем, кто интересуется игровым моделированием и желает развить свои педагогические способности.

УДК 378.14
ББК 74р

Отпечатано с готового оригинал-макета автора.

ISBN 978-5-9973-0716-5

© Фоминых М.В., 2010

СОДЕРЖАНИЕ.

Предисловие.....	4
1. Что такое игровое моделирование?.....	6
2. Структура, специфика и сущность педагогических способностей.....	10
3. Развитие педагогических способностей посредством игрового моделирования.....	20
4. Комплекс диагностик для определения уровня педагогических способностей.....	
Заключение.....	
Литература.....	

Предисловие.

В настоящее время преподаватели высших учебных заведений, где обучающиеся получают квалификацию учителя, уделяют особое внимание становлению в сознании каждого студента ценностного отношения к профессиональному поведению, наполненного личностным смыслом, но не всегда стараются развивать именно педагогические способности. Нередко преподаватели забывают о педагогических способностях обучающихся, не развивая их, направляя свою деятельность лишь на развитие других квалификационных способностей. Новые условия существования образовательной среды, ориентирующие ее на удовлетворение запросов конкретных потребителей образовательных услуг, потребовали от педагога повышения профессиональной компетентности и индивидуальной мобильности.

Одна из острых проблем образования порождается противоречием между реализацией новых целей образовательной системы и недостаточной готовностью педагогов к работе в современных условиях, низким уровнем развития их педагогических способностей. Очевидно, что перспективы преодоления указанного противоречия в значительной мере связаны с повышением уровня профессиональной компетентности будущих педагогов, повышением уровня их педагогических способностей. Достижение высокого уровня педагогических способностей представляет собой стратегическую цель профессионального педагогического образования. Особое значение приобретает формирование способности к самостоятельному добыванию и обработке знаний в условиях быстро меняющейся окружающей действительности, а также развитие своих педагогических способностей, ведь студентам придется работать с детьми. Таким образом, одним из главных направлений современной дидактики является сочетание традиционных методов и приемов обучения с поиском путей и средств, активизирующих развитие

педагогических способностей студентов.

В настоящее время в специальной литературе представлено широкое многообразие игр: организационно-деятельностные; организационно-обучающие; деловые и учебно-деловые; ролевые; имитационные и др. Игры в процессе вузовского обучения могут помочь в создании принципиально новых педагогических систем, поскольку не только развивают способность к сотрудничеству и самоопределению, но и обеспечивают личностную самоорганизацию и способы заинтересованного осуществления деятельности, развивают и педагогические способности.

Среди средств, развивающих педагогические способности студентов в процессе их обучения, можно выделить моделирование. Одним из давно известных способов усвоения человеком знаний и умений является игра, используемая в качестве средства и метода обучения и воспитания, имеющих специфическое содержание и целевую направленность.

1. Что такое игровое моделирование?

Мы рассматриваем игровое моделирование как средство развития педагогических способностей будущего учителя, а именно, дидактические возможности игрового моделирования: моделирование – это исследование каких-либо явлений, процессов или систем путем построения и изучения их моделей; использование моделей для определения поведения и характеристик реальных систем. Игровое же моделирование – это разновидность игрового метода, важный инструмент развития мышления, памяти, внимания обучающегося в процессе изучения им содержания учебных дисциплин. Осуществляется через «погружение» в конкретную ситуацию, смоделированную в учебных целях, и предполагает максимально активную позицию самих обучающихся. Также игровое моделирование – это процесс отражения реальности, или фантастической реальности в игре. В игре формируются моральные качества; ответственность перед коллективом за порученное дело, чувство товарищества и дружбы, согласование действий при достижении общей цели, умение справедливо разрешать спорные вопросы. Моделирование – это исследование каких-либо явлений, процессов или систем путем построения и изучения их моделей; использование моделей для определения поведения и характеристик реальных систем. (Виды моделирования – см. Схему 1). Модель – копия или анализ изучаемого процесса, предмета или явления, отображающая существенные свойства моделируемого объекта, с точки зрения цели исследования.

Дидактические возможности игрового моделирования как средства развития педагогических способностей будущих учителей огромны:

- развитие умения высказывать идеи и предложения;
- совершенствование навыков взаимодействия с различными людьми;

- отработка умения спонтанно отвечать на вопросы и решать неординарные ситуации;
- визуализировать собранные идеи;
- развитие навыков педагогического такта;

- возможность развить свой ум, поскольку необходимо выстроить интригу и реализовать ее;

- развитие психологической пластичности;

- развитие умения ориентироваться в реальных жизненных ситуациях, проигрывая их неоднократно и, как бы, понарошку в своем вымышленном мире;

- выработка активного отношения к жизни и целеустремленность в выполнении поставленной цели.

Также отметим, что развитие педагогических способностей студентов в учебном процессе вуза эффективно при соблюдении взаимосвязанных педагогических условий, среди которых основными являются (а) организация и осуществление процесса обучения с учётом положений личностно-деятельностного и личностно-ориентированного подходов; (б) включение игрового моделирования в процесс изучения учебных дисциплин.

Понятие «игровое моделирование» можно трактовать как исследование каких-либо педагогических явлений, процессов или различных педагогических систем путем построения и изучения их моделей с целью дальнейшего их применения в педагогической практике; использование моделей в игровой ситуации для определения поведения и характеристик реальных систем и явлений в процессе игры. (Схема 2. – Алгоритм применения игрового моделирования).

Схема 1. Виды моделирования.

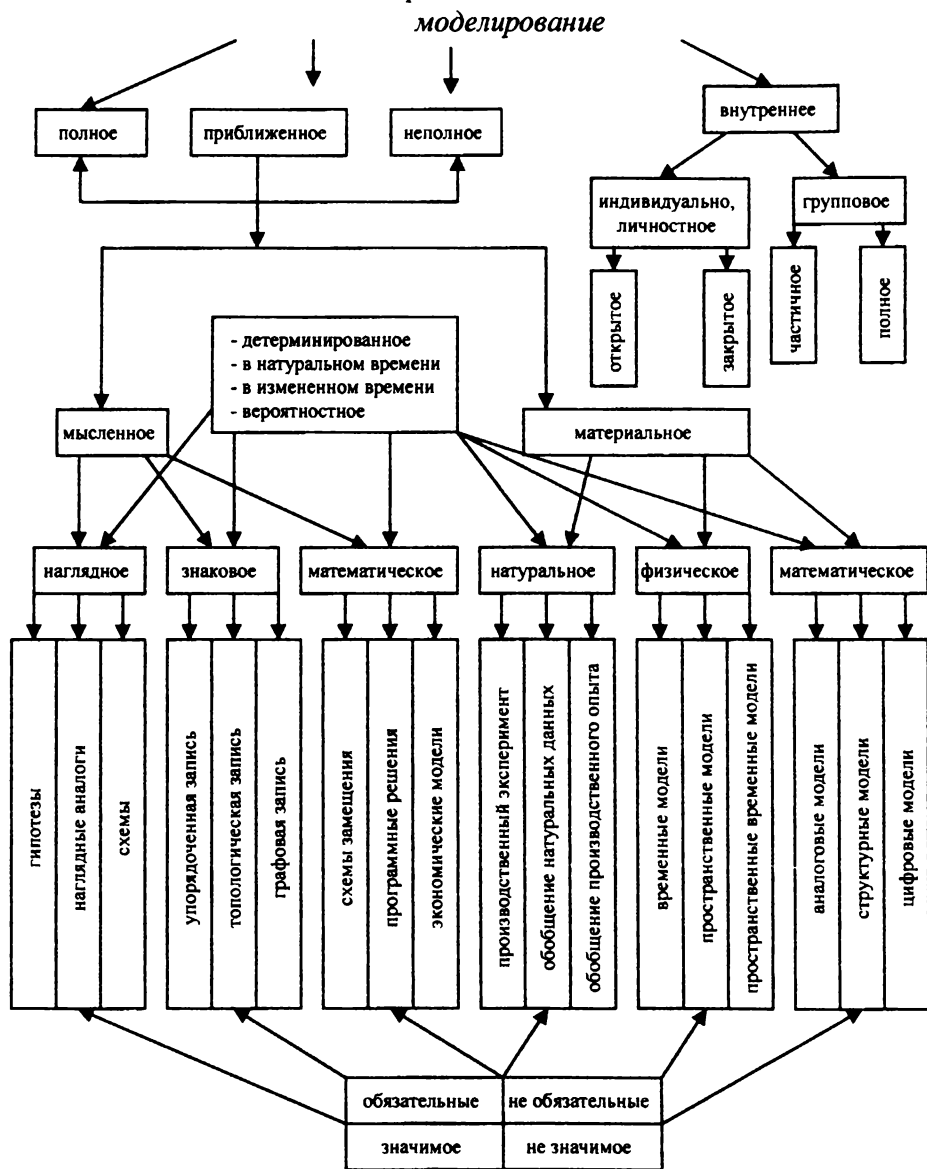
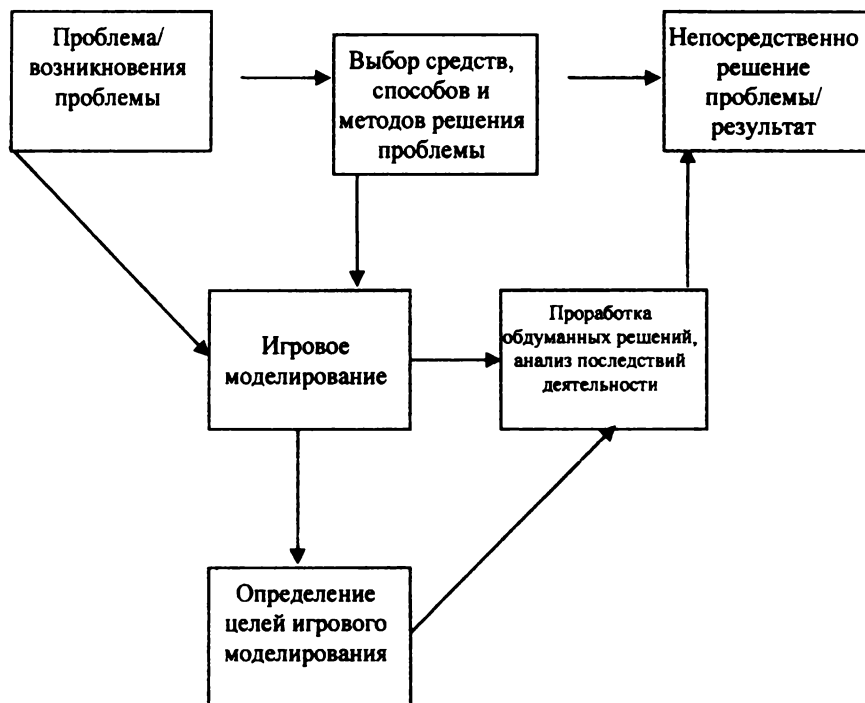


Схема 2. Алгоритм применения игрового моделирования:



2. Структура, специфика и сущность педагогических способностей.

Способности – это индивидуально-психологические особенности человека, проявляющиеся в деятельности и являющиеся условием успешности ее выполнения [13]. От способностей зависит скорость, глубина, легкость и прочность процесса овладения знаниями, умениями и навыками, но сами они к ним не сводятся. На основе анализа психологической литературы по проблеме способностей можно выделить следующие признаки наличия способностей к какому-либо виду деятельности. Обычно виды способностей различают по их направленности, или специализации. В этом плане можно выделить: Общие способности - такие индивидуальные свойства личности, которые обеспечивают относительную легкость и продуктивность в овладении знаниями и осуществлении различных видов деятельности; специальные способности - система свойств личности, которые помогают достигнуть высоких результатов в какой-либо области деятельности. Отличие способностей от черт, на наш взгляд, с психологической точки зрения, следует считать относительным. Способность — это не что иное, как обычная черта, к оценке которой мы можем применить некий социокультурный норматив. Поэтому в отсутствие правильного поведения мы говорим об отсутствии соответствующей способности. Например, повышенная способность к концентрации внимания нередко сопутствует сниженной способности к переключению внимания. С точки зрения психологии черт, мы говорим в этом случае, что когнитивная ригидность преобладает над когнитивной гибкостью. Когда ситуация требует частого переключения внимания, мы говорим, что у данного человека снижена или не развита соответствующая способность. Таким образом, когда стилевая черта влияет на результат, на успех или неудачу в какой-то ситуации, то она описывается часто в терминах способностей. Промежуточные между чертами и познавательными способностями психические свойства часто

обозначаются в психологии понятием «когнитивный стиль». Сюда относят ту же гибкость-ригидность, а также аналитичность-синтетичность, импульсивность-рефлексивность и другие свойства. Способности целесообразно делить на общие, частные и специальные (См. Схему 3. Структура общих педагогических способностей (по В.А. Крутецкому [2]) и Схему 4. Специальные педагогические способности учителя иностранного языка.) К частным способностям мы отнесем классические психические функции: восприятие, внимание, память, воображение, волю, мышление. Соотношение таланта, гениальности, задатков и способности (см. Схему 6). Правда, современная психология оперирует гораздо более дифференцированным представлением о познавательных (когнитивных) функциях, различая такие более частные их свойства, как константность восприятия формы, концентрация внимания, зрительная фигуративная память и т. л. Локализованные в особых отделах головного мозга и органах восприятия (зрения, слуха, осязания и т. п.), эти функции тесно связаны в своем функционировании с этими органами. Общие способности (такие, например, как способность к выявлению и экстраполяции закономерностей) получают материал для своего развития (в частности, материал ощущений и образов) от частных способностей, но они относительно независимы от низших когнитивных функций.

Взаимодействие общих способностей с чувственно-конкретным материалом, к которому они применяются, дает нам смешанную категорию, которую многие психологи называют общими-модельными способностями. Физиологические предпосылки, связанные с генетически заданным уровнем развития определенных органов познания, определяют индивидуальные различия в исходном уровне этих общих-модальных способностей. Например, высокая мануальная координация (ловкость работы руками) дает импульс для развития наглядно-практического мышления, на базе которого развивается позднее технический интеллект. Эффективная зрительная непосредственная память стимулирует развитие системы образных представлений и образного

мышления, что в сочетании с доминированием синтетического когнитивного стиля дает стимул к развитию художественного мышления (воображения), а в сочетании с аналитическим когнитивным стилем — к развитию инженерно-изобретательского мышления. Модально-специфичные общие способности нашли отражение в факторно-иерархических теориях интеллекта, поэтому некоторые психологи говорят о:

- нумерическом интеллекте (способность к вычислениям),
- вербальном интеллекте (языковые способности),
- пространственном интеллекте (образно-конструктивные способности),
- технико-практическом интеллекте и т. п.

Приобретая опыт активной деятельности (целенаправленного поведения) с определенными предметами и совместной деятельности с людьми, ребенок развивает свои специальные способности. Таким образом, грань между общими и специальными способностями является условной и относительной. Специальные способности развиваются на базе общих, считает Владимир Дмитриевич Шадриков, научный руководитель Института практической психологии Государственного университета. Психолог считает, что в ходе обучения и самообучения общие способности как бы обрастают конкретными умениями и навыками. Но, как мы говорили, успешность в оперировании словами, числами, пространственно-геометрическими фигурами зависит не только от общего потенциала обучаемости (гибкости и скорости формирования навыков и универсальных умений), но и от физиологического базиса частных способностей. Дети, например, одаренные от природы тонким звуковысотным слухом, обладают несомненной форой в развитии у них музыкальных способностей. Первые же успехи таких одаренных

детей, подкрепленные со стороны взрослых и сверстников, приводят к развитию определенных мотивационных и стилевых черт (интересов и склонностей). Склонностью же в этом контексте разумно назвать специальную способность, которая превратилась одновременно в мотивационную черту и соответствующий интерес. Уровень способностей наряду с направленностью личности и структурой ее компетентности является субъективным важнейшим фактором достижения вершин в профессионально-педагогической и научной деятельности.

Способности определяются как индивидуальные свойства личности, являющиеся условием успешного выполнения одной или нескольких видов деятельности. Понятие способностей не сводится только к тем знаниям, умениям и навыкам, которые уже выработаны у данного человека, а характеризуют глубину, быстроту, прочность овладения той или иной деятельностью. Ф. Гальпан в XIX в. положил начало экспериментам и статистическому исследованию в этой области индивидуальных различий людей [5]. Способности обнаруживаются в процессе овладения деятельностью и тесно связаны с общей направленностью личности, с тем, насколько устойчивы склонности человека к той или иной деятельности. В основе одинаковых достижений при выполнении какой-либо деятельности могут лежать различные способности, в то же время одна и та же способность может стать условием успешности различных видов деятельности.

Элементарными общими способностями являются присущие всем индивидам свойства (глубинный глазомер, способность к суждениям, воображению, эмоциональной памяти). Эти способности считаются врожденными.

Элементарными частными называются способности, составляющие отдельные свойства личности на основе индивидуального своеобразного обобщения соответствующих психических процессов элементарных, но не всем присущих

(доброта, смелость, сообразительность, эмоционально-моторная устойчивость).

Сложными общими являются социально обусловленные способности, возникающие на основе элементарных (способность к труду, общению, речи, обучению и воспитанию). Они свойственны не всем людям в равной степени.

Сложные частные способности — это способности к конкретной специальной деятельности, профессиональные, в том числе и педагогические; способности к наукам (математические, музыкальные, изобразительные и т.д.). Структура способностей в высшей степени динамична и одни ее компоненты в значительной степени компенсируются другими. Формирование способностей происходит от простого к сложному, совершается в виде движения по спирали: реализуя возможности, которые представляют способности данного уровня, открывают новые возможности для развития способностей более высокого уровня.

Поскольку способности влияют на качественные показатели формирования умений, навыков, они напрямую связаны с овладением мастерством при выполнении той или иной деятельности.

Схема этапов формирования умений такова:

Первичные умения.

Осознание цели действия и поиск способов ее выполнения, опирающихся на ранее приобретенные знания и навыки, деятельность методом "проб и ошибок".

Недостаточно умелая деятельность.

Знание о способах выполнения действия и использование ранее приобретенных, несистематических для данной деятельности навыков.

Отдельные общие умения.

Ряд отдельных высокоразвитых, но узких умений, необходимых в различных видах деятельности, например, умение планировать свою деятельность.

Высокоразвитое умение (навык).

Творческое использование умений и навыков в данной деятельности с осознанием не только цели, но и мотивов выбора и способов ее достижения.

Мастерство

Творческое использование различных умений.

Нужно отметить, что педагогические способности относятся к сложным частным, специальным, они формируются в педагогической деятельности, так же как и научные — в исследовательской, поэтому необходимо рассмотреть структуру самой научно-педагогической деятельности.

Структура профессиональных способностей преподавателя высшей школы.

Если цели и задачи, содержание, нормы и критерии, предъявляемые педагогической системой являются внешними объективными составляющими деятельности педагога и ученого, то методы и способы научно-педагогической деятельности носят индивидуально-субъективный характер. Их применение зависит от способностей каждого преподавателя. Хотя профессиональные способности проявляются в деятельности специалиста высшей школы неравномерно, но их принято рассматривать как комплекс — сочетание, а также структуру свойств личности, соотносящихся с определенной деятельностью. Кроме сложных специальных способностей немалую роль играют и элементарные общие способности, такие как наблюдательность, качества речи, мышление, воображение относятся к необходимым в педагогическом труде, если обладающий ими специалист быстро и правильно с их помощью распознает существенные признаки педагогической системы, науки, протекающих в них процессов и оценивает их эффективность с целью управления. Педагогические способности обычно включают в структуру рассматриваемых ниже организационных и гностических способностей, хотя эти способности могут существовать отдельно друг от друга: есть ученые, которые лишены способности передавать свои знания другим, даже объяснить то, что им самим хорошо понятно;

педагогические способности, требующиеся для профессора, читающего курс студентам и для того же ученого — руководителя лаборатории различны. Ф. Н. Гоноболин [38] дает следующие свойства личности, структура которых, по его мнению, и составляет собственно педагогические способности:

- способность делать учебный материал доступным;
- творчество в работе;
- педагогически-волевое влияние на учащихся;
- способность организовать коллектив учащихся;
- интерес и любовь к детям;
- содержательность и яркость речи, ее образность и убедительность;
- педагогический такт;
- способность связать учебный предмет с жизнью;
- наблюдательность;
- педагогическая требовательность;

К сопутствующим свойствам личности педагога относятся: организованность, трудоспособность, любознательность, самообладание, активность, настойчивость, сосредоточенность и распределение внимания.

К научным чаще всего относят конструктивно-проективные и организаторские способности. Организаторские способности могли не входить в структуру способностей, необходимых для ученого одиночки, типичного для XVIII-XIX в.в. Однако современная наука невозможна без коллектива, ученый должен быть организатором, иначе не сможет полностью реализоваться.

Также преподавателю-предметнику нужны также специальные способности, вытекающие из врожденных анатомио-физиологических особенностей-задатков, как музыкальные и художественно-изобразительные для музыкантов и искусствоведов, филологические — для людей, связанных с литературным творчеством, математические для математиков, физиков. Сейчас мы рассмотрим основные компоненты профессиональных способностей вузовского преподавателя.

Педагогические способности и педагогическое мастерство преподавателя высшей школы.

Педагогическая профессия относится к профессиям типа "Человек-Человек". Согласно Е. А. Климову, этот тип профессий определяется следующими качествами человека: устойчиво хорошим самочувствием в ходе работы с людьми, потребностью в общении, способностью мысленно ставить себя на место другого человека, способностью быстро понимать намерения, помыслы, настроение других людей, способностью быстро разбираться во взаимоотношениях людей, способностью хорошо помнить, держать в уме знание о личных качествах многих и разных людей, и т.д.

По Е. А. Климову [21], человеку этой профессиональной схемы свойственны: 1) умение руководить, учить, воспитывать, "осуществлять полезные действия по обслуживанию различных потребностей людей"; 2) умение слушать и выслушивать; 3) широкий кругозор; 4) речевая (коммуникативная) культура; 5) "душеведческая направленность ума, наблюдательность к проявлениям чувств, характера человека, его поведению, умение или способность мысленно представлять, смоделировать именно его внутренний мир, а не приписывать ему свой собственный или иной, знакомый по опыту"; 6) "проектировочный подход к человеку, основанный на уверенности, что человек всегда может стать лучше"; 7) способность сопереживания; 8) наблюдательность; 9) "глубокая убежденность в правильности идеи служения народу в целом"; 10) умение решать нестандартные ситуации; 11) высокая степень саморегуляции.

Это как бы обобщенный портрет субъекта профессии типа "Человек-Человек". Входящая в данный тип педагогическая профессия предъявляет еще целый ряд специфических требований, среди которых профессиональная компетентность и дидактическая культура являются основными.

"Противопоказаниями к выбору профессий данного типа являются дефекты речи, невыразительная речь,

замкнутость, погруженность в себя, необщительность, выраженные физические недостатки (как это ни печально), нерасторопность, излишняя медлительность, равнодушие к людям, отсутствие признаков бескорыстного интереса к человеку - интереса "просто так" (Е.А. Климов).

По А. К. Марковой [11], структура профессионально необходимых свойств педагога может быть представлена следующими блоками характеристик.

- объективные характеристики: профессиональные знания, профессиональные умения, психологические и педагогические знания;

- субъективные характеристики: психологические позиции, установки, личностные особенности.

К важным профессиональным качествам, согласно А. К. Марковой, относятся: педагогическая эрудиция, педагогическое целеполагание, педагогическое (практическое и диагностическое) мышление, педагогическая интуиция, педагогическая импровизация, педагогическая наблюдательность, педагогический оптимизм, педагогическая находчивость, педагогическое предвидение и педагогическая рефлексия.

В разрабатываемой в настоящее время (Д. М. Митина) модели личности учителя в контексте той же схемы деятельность - общение - личность выделяются пять профессионально значимых качеств, выявляющих две группы педагогических способностей (по Н. В. Кузьминой).

В наиболее обобщенном виде педагогические способности были представлены В. А. Крутецким [21], который и дал им соответствующие общие определения:

"1. Дидактические способности - способности передавать учащимся учебный материал, делая его доступным для детей, преподносить им материал или проблему ясно и понятно, вызывать интерес к предмету, - возбуждать у учащихся активную самостоятельную мысль. Учитель с дидактическими способностями умеет в случае необходимости соответствующим образом реконструировать, адаптировать учебный материал, трудное делать легким, сложное - простым,

непонятное, неясное - понятным. Профессиональное мастерство включает способность не просто доходчиво преподносить знания, популярно и понятно излагать материал, но и способность организовать самостоятельную работу учащихся, самостоятельное получение знаний, умно и тонко "дирижировать" познавательной активностью учащихся, направлять ее в нужную сторону.

2. Академические способности - способности к соответствующей области наук (математике, физике, биологии, литературе и т.д.). Способный учитель знает предмет не только в объеме учебного курса, а значительно шире и глубже, постоянно следит за открытиями в своей науке, абсолютно свободно владеет материалом, проявляет к нему большой интерес, ведет хотя бы очень скромную исследовательскую работу.

3. Перцептивные способности - способности проникать во внутренний мир ученика, воспитанника, психологическая наблюдательность, связанная с тонким пониманием личности учащегося и его временных психических состояний. Способный учитель, воспитатель по незначительным признакам, небольшим внешним проявлениям улавливает малейшие изменения во внутреннем состоянии ученика.

4. Речевые способности - способности ясно и четко выражать свои мысли, чувства с помощью речи, а также мимики и пантомимики. Речь педагога всегда отличается внутренней силой, убежденностью, заинтересованностью в том, что он говорит. Выражение мысли ясное, простое, понятное для учащихся.

5. Организаторские способности - это, во-первых, способности организовать ученический коллектив, сплотить его, воодушевить на решение важных задач и, во-вторых, способности правильно организовать свою собственную работу. Организация собственной работы предполагает умение правильно планировать и самому контролировать ее. У опытных учителей вырабатывается своеобразное чувство

времени - умение правильно распределять работу во времени, укладываться в намеченные сроки.

6. Авторитарные способности - способность непосредственного эмоционально-волевого влияния на учащихся и умение на этой основе добиваться у них авторитета (хотя, конечно, авторитет создается не только на этой основе, а, например, и на основе прекрасного знания предмета, чуткости и такта учителя и т.д.). Авторитарные способности зависят от целого комплекса личностных качеств учителя, в частности его волевых качеств (решительности, выдержки, настойчивости, требовательности и т.д.), а также от чувства собственной ответственности за обучение и воспитание школьников, от убежденности учителя в том, что он прав, от умения передать эту убежденность своим воспитанникам.

7. Коммуникативные способности - способности к общению с детьми, умение найти правильный подход к учащимся, установить с ними целесообразные с педагогической точки зрения взаимоотношения, наличие педагогического такта.

8. Педагогическое воображение (или прогностические способности) - это способность, выражающаяся в предвидении последствий своих действий, в воспитательном проектировании личности учащихся, связанном с представлением о том, что из ученика получится в будущем, в умении прогнозировать развитие тех или иных качеств воспитанника.

9. Способность к распределению внимания одновременно между несколькими видами деятельности имеет особое значение для работы учителя. Способный, опытный учитель внимательно следит за содержанием и формой изложения материала, за развертыванием своей мысли (или мысли ученика), в то же время держит в поле внимания всех учащихся, чутко реагирует на признаки утомления, невнимательность, непонимание, замечает все случаи

нарушения дисциплины и, наконец, следит за собственным поведением (позой, мимикой и пантомимикой, походкой).

В настоящее время концепция педагогических способностей, развиваемая Н. В. Кузьминой и ее школой, доказывает, что педагогическая система включает пять структурных элементов (цели, учебная информация, средства коммуникации, учащиеся и педагоги) и пять функциональных элементов: исследовательский, проектировочный, конструктивный, коммуникативный, организаторский. Эти же элементы являются функциональными элементами индивидуальной педагогической деятельности (гностический, исследовательский, проектировочный, конструктивный, коммуникативный, организаторский), что позволяет говорить о пяти больших группах общих одноименных способностей, лежащих в их основе.

Н. В. Кузьмина выделяет два уровня педагогических способностей: перцептивно-рефлексивные и проективные способности. Первый уровень педагогических способностей, по Н. В. Кузьминой, - перцептивно-рефлексивные способности - включает "три вида чувствительности": чувство объекта, связанное с эмпатией и оценкой совпадения потребностей учащихся и школьных требований; чувство меры, или такта, и чувство причастности. Эти проявления чувствительности являются основой педагогической интуиции.

Второй уровень педагогических способностей, по Н. В. Кузьминой, - проективные способности, соотносимые с чувствительностью, к созданию новых, продуктивных способов обучения. Этот уровень включает гностические, проектировочные, конструктивные, коммуникативные и организаторские способности. Отсутствие каждой из указанных способностей есть конкретная форма неспособности. Гностические способности проявляются в быстром и творческом овладении методами обучения учащихся, в изобретательности способов обучения. Гностические способности, по Н. В. Кузьминой, обеспечивают накопление информации учителя о своих учениках, о самом себе. Проектировочные способности

проявляются в способности представить конечный результат воспитывающего обучения в заданиях-задачах, расположенных во времени на весь период обучения, что готовит обучающихся к самостоятельному решению задач. Конструктивные способности проявляются в создании творческой рабочей атмосферы совместного сотрудничества, деятельности, в чувствительности к построению урока, в наибольшей степени соответствующего заданной цели развития и саморазвития обучающегося. Коммуникативные способности проявляются в установлении контакта, педагогически целесообразных отношений. Эти способности обеспечиваются, по Н. В. Кузьминой, четырьмя факторами: способностью к идентификации, чувствительностью к индивидуальным особенностям учащихся, хорошо развитой интуицией, суггестивными свойствами. Добавим еще фактор речевой культуры (содержательность, воздейственность). Организаторские способности проявляются в избирательной чувствительности к способам организации учащихся в группе, в освоении учебного материала, самоорганизации обучающихся, в самоорганизации собственной деятельности педагога.

Н.А. Аминов считает, что в качестве основы дифференциации педагогических способностей выступает успешность. Выделяются два ее вида: индивидуальная (достижения человека по отношению к самому себе во времени) и социальная (достижения одного человека по отношению к достижениям других людей). Первый вид - это индивидуальная (ресурсная) успешность, второй - конкурентоспособность.

Под собственно способностями (терминальными способностями) Аминов понимает именно те индивидуально-психологические особенности человека, которые не только обеспечивают ему успешность в какой-либо деятельности, но и повышают его конкурентоспособность, т.е. успешность в ситуации соперничества (соревнования) с другими на любом поприще. В повышении конкурентоспособности человека, по классификации В. А. Богданова, решающая роль принадлежит такому психическому процессу, как воображение, именно

способность придумать и реализовать нечто новое дает преимущество одному человеку перед другими. Поэтому развитость воображения (креативность) можно считать ключевым компонентом перцептивных способностей.

Способы (психологические ресурсы), с помощью которых человек достигает успеха в реализации себя (личностном росте) без конкуренции с другими, Аминов называет инструментальными способностями, которые делятся на две группы: общие (перцептивные) и специальные. Последние, по Н. А. Аминову, включают эмоциональные, волевые, мнемические, аттенционные, имажинативные (представления) способности. Терминальная способность (повышающая конкурентоспособность) к педагогической деятельности предполагает преобладание в своей структуре сопротивляемости к развитию синдрома эмоционального сгорания (истощение эмоциональных ресурсов).

Важным свойством педагогической деятельности является сопротивление "синдрому эмоционального сгорания" или психофизиологического истощения.

С ссылкой на Е. Малера, Н. А. Аминов приводит перечень основных и факультативных признаков этого синдрома: 1) истощение, усталость; 2) психосоматические осложнения; 3) бессонница; 4) негативная установка к клиентам; 5) негативная установка к работе; 6) пренебрежение исполнением своих обязанностей; 7) увеличение приема психостимуляторов (табак, кофе, алкоголь, лекарства); 8) уменьшение аппетита или переедание; 9) негативная самооценка; 10) усиление агрессивности (раздражительности, гневливости, напряженности); 11) усиление пассивности (цинизм, пессимизм, безнадежность, апатия); 12) чувство вины. Н.А. Аминов подчеркивает, что последний симптом свойствен только людям, в силу профессии интенсивно взаимодействующим с другими людьми. При этом он предполагает, что "синдром эмоционального сгорания" сказывается сильнее у учителей, проявляющих профессиональную непригодность. Качество сопротивляемости развитию этого действительно субъектного синдрома (так как он развивается в

процессе и результате деятельности) предопределяется индивидуальными психофизиологическими и психологическими особенностями, которые в значительной мере обуславливают и сам синдром сгорания.

Каждая способность, как терминальная, так и инструментальная, предполагает существование потенциальной (физиологической диспозиции) и морфологической основы (задатка).

Поэтому дифференциальная диагностика терминальных и инструментальных (общих и специальных) способностей, предрасполагающих к успешности овладения деятельностью и совершенствованию в ней, по мнению Н. А. Аминова, должна осуществляться на трех уровнях.

При психодиагностике педагогов необходимо учитывать их специализацию, так как от нее зависит преобладающее значение терминальных или инструментальных способностей. Для воспитателей и учителей начальных классов решающее значение имеют инструментальные способности, поскольку они обеспечивают эмоциональную идентификацию учителя с ребенком, личностный рост учителя (его конкуренцию с самим собой) и выражаются в стиле педагогической деятельности, ориентированном на развитие ребенка.

Для успешной деятельности учителей-предметников определяющее значение имеют терминальные способности, так как именно они обеспечивают их конкурентоспособность относительно других учителей, поскольку для достижения более высоких результатов в обучении по сравнению со своими коллегами они, опираясь на свое воображение, изобретают новые, эффективные формы, средства, методы обучения, что находит свое выражение в стиле педагогической деятельности, ориентированном на результативность.

Н. А. Аминовым разработана батарея тестов педагогических способностей, включающая: а) тестовые методики для определения выраженности первичных компонентов педагогических способностей (семь тестов); б)

тестовые методики для определения педагогического потенциала (шесть тестов); в) методики для определения выраженности педагогического мастерства (семь тестов).

Выделяют (И.А. Зимняя [13]) три плана соответствия психологических характеристик человека деятельности педагога. Первый план соответствия - предрасположенность или пригодность в широком неспецифическом смысле. Пригодность определяется биологическими, анатомо-физиологическими и психическими особенностями человека. Пригодность к педагогической деятельности (или предрасположенность к ней) подразумевает отсутствие противопоказаний к деятельности типа "Человек-Человек" (например, тугоухость, косноязычие, и др.). Пригодность к педагогической деятельности предполагает норму интеллектуального развития человека, эмпатийность, положительный эмоциональный тон (стеничность эмоций), а также нормальный уровень развития коммуникативно-познавательной активности.

Второй план соответствия педагога своей профессии - его личностная готовность к педагогической деятельности. Готовность предполагаетотрефлексированную направленность на профессию типа "Человек-Человек", мировоззренческую зрелость человека, широкую и системную профессионально-предметную компетентность, а также коммуникативную, дидактическую потребности и потребность в аффилиации.

Включаемость во взаимодействие с другими людьми, в педагогическое общение выявляет третий план соответствия человека деятельности педагога. Включаемость предполагает легкость, адекватность установления контакта с собеседником, умение следить за реакцией собеседника, самому адекватно реагировать на нее, получать удовольствие от общения. Умение воспринимать и интерпретировать реакцию учеников в классе, анализируя поступающие зрительные и слуховые сигналы по каналу обратной связи, рассматривается как признак "хорошего коммуникатора".

Естественно, что только полное совпадение этих трех планов соответствия индивидуально-личностных качеств человека педагогической деятельности (т.е. сочетание пригодности, готовности и включаемости) обеспечивает наибольшую ее эффективность.

Психологический портрет учителя любого учебного предмета, включает следующие структурные компоненты: 1) индивидуальные качества человека, т.е. его особенности как индивида - темперамент, задатки и т.д.; 2) его личностные качества, т.е. его особенности как личности - социальной сущности человека; 3) коммуникативные (интерактивные) качества; 4) статусно-позиционные, т.е. особенности положения, роли, отношений в коллективе; 5) деятельностные (профессионально-предметные); 6) внешнеповеденческие показатели.

Одним из основных профессионально значимых качеств личности педагога является его "личностная направленность". Согласно Н. В. Кузьминой, личностная направленность является одним из важнейших субъективных факторов достижения вершины в профессионально-педагогической деятельности. Выбор главных стратегий деятельности обуславливает, по Н.В. Кузьминой, три типа направленности: 1) истинно педагогическую, 2) формально педагогическую и 3) ложно педагогическую. Только первый тип направленности способствует достижению высоких результатов в педагогической деятельности. "Истинно педагогическая направленность состоит в устойчивой мотивации на формирование личности учащегося средствами преподаваемого предмета, на реструктурирование предмета в расчете на формирование исходной потребности учащегося в знании, носителем которого является педагог".

Основным мотивом истинно педагогической направленности является интерес к содержанию педагогической деятельности (более чем для 85% студентов педагогического вуза, по данным Н. В. Кузьминой, характерен этот мотив). В педагогическую направленность как высший ее уровень

включается призвание, которое соотносится в своем развитии с потребностью в избранной деятельности. На этой высшей ступени развития - призвания - "педагог не мыслит себя без школы, без жизни и деятельности своих учеников" (Н. В. Кузьмина).

Результаты эмпирических наблюдений в России и за рубежом подтверждают существование различий в стратегиях и тактиках учителей, ориентированных на "развитие" и на "результативность" школьников.

Учителя, ориентированные на "развитие", сравнительно чаще обращают внимание на изменчивые факторы учебных достижений (для них имеет первостепенное значение прилежание или старательность школьников); учителя, ориентированные на "результативность", больше внимания обращают на устойчивые факторы достижения в учебе (для них значимыми являются способности или задатки школьников). В соответствии с этим учителя, ориентированные на "результативность", считают возможным делать длительные прогнозы школьной успеваемости и будущей профессиональной карьеры школьников.

В соответствии с данными различиями в "Я-концепции" будущих учителей первые озабочены установлением и поддержанием хороших отношений в учебной группе, с преподавательским составом учебного педагогического заведения; вторые - планированием своей профессиональной карьеры.

Педагоги, ориентированные на "развитие" и на "результативность", по-разному подкрепляют успех ученика. Учителя, ориентированные на "результативность", отзываются с похвалой о школьниках, показатели которых превосходят средние, даже тогда, когда их успеваемость снижается. Педагоги, ориентированные на "развитие", в этом случае порицают таких учеников. Вместе с тем лишь последние реагируют похвалой на едва заметные успехи своих учеников. Кроме того, они осуществляют позитивное подкрепление и оказывают помощь ученикам в процессе учебной деятельности. В противоположность этому учителя, ориентированные на "результативность", хвалят или порицают

в том случае, когда учебный результат (правильный или неправильный) уже получен.

Дидактика призвана помочь педагогу найти ответы на четыре вопроса: кого учить, для чего учить, чему учить, как учить? Вопросы, несомненно, сложные, на которые нельзя дать однозначных ответов. Особенно труден вопрос "Как учить?", ибо нельзя дать готовый рецепт, найти обобщенный алгоритм ввиду гибкости и подвижности учебного процесса в целом, отдельных его элементов, неповторимости и индивидуальности двух важнейших составляющих обучения - педагога и обучаемого.

Но вместе с тем дидактика предлагает понимание сути и закономерности обучения, принципы и подходы, систему методов и средств реализации поставленной задачи.

Самым надежным путем совершенствования педагогического мастерства преподавателя высшей школы является дидактическое осмысление своего преподавательского опыта и обращение к дидактике как области знаний, являющейся основным ориентиром в вопросах обучения в высшей школе. Необходимо еще раз подчеркнуть, что в дидактике рассматриваются наиболее общие вопросы. Дело преподавателя высшей школы - глубоко осмысливать их и творчески использовать в конструировании своей преподавательской деятельности.

Стиль общения воплощает социально-этические установки общества, вуза, он отражает личностный и педагогический уровень педагога, его эмоционально-психологические особенности.

Оптимальный стиль общения - это общение, основывающееся на увлеченности преподавателя и студентов совместной творческой деятельностью, отражающее саму специфику формирования личности специалиста в вузе и воплощающее в себе взаимодействие социально-этических установок педагога и навыков профессионально-педагогического общения.

Студенческий поток или группа есть та среда, которая формирует преподавателя. Вне этой среды не произойдет становления личности педагога. С целью формирования собственного стиля, навыков и умений оптимального педагогического общения в процессе подготовки может быть использован коммуникативный тренинг, решающий две тесно связанные между собой задачи:

- изучение, осмысление и освоение природы, структуры и закономерностей педагогического общения;

- овладение процедурой и "технологией" педагогической коммуникации, развитие коммуникативных способностей, формирование умений и навыков профессионально-педагогического общения.

В педагогике высшей школы разработана система тренинга педагогического общения, включающая в себя упражнения, направленные на:

- а) практическое овладение процедурой и "технологией" педагогической коммуникации на основе отработки важнейших ее элементов;

- б) целостное действие - общение в заданной педагогической ситуации на основе всей структуры деятельности педагога. Первый цикл состоит из упражнений на формирование умений последовательно действовать в вузовской аудитории, снимать мышечное напряжение во время педагогической работы, на развитие навыков пристального внимания, наблюдательности и сосредоточения. К ним относится специальная группа упражнений по технике и культуре речи с использованием магнитофонной записи, задания, обеспечивающие развитие мимики и пантомимики, успешно протекающие при применении аудиовизуальной техники.

Второй цикл - педагогический тренинг, включающий в себя обучение общению в типичных ситуациях сообразно с конкретными условиями педагогической деятельности в данном коллективе, развитие педагогического воображения, интуиции, навыков импровизации, постановки и решения коммуникативных задач. В него входят многообразные

задания на действие в типичных ситуациях (зачет, экзамен, семинар), включая специально инсценированные педагогические задачи.

Социальные и политические процессы в нашем обществе пробудили стремление к самовыражению, обусловили раннюю социализацию личности. Это не могло не отразиться на вузовской жизни. Органы студенческого самоуправления контролируют бытовые условия, учебную деятельность, общественную и социальную жизнь студенчества. Повысился правовой уровень культуры студентов, прекрасно осведомленных о своих правах, норме семестровой и недельной учебной нагрузки, самостоятельной работы, контроля. Все это должно учитываться преподавателем при разработке коммуникативного аспекта педагогической деятельности, в котором явно просматривается тенденция к демократизации вузовского общения. В этой ситуации педагог должен избегать двух крайностей - менторства и панибратства.

Следует не только развивать собственное коммуникативное мастерство, но и прививать студентам культуру общения. Педагогу нужны как знание их психологии, так и постоянный учет социологических данных, касающихся особенностей социализации и ценностных ориентаций современной молодежи. Молодым педагогам бесполезно знать, что у так называемых "неформалов" 80-х гг., из которых вышли многие общественно-политические лидеры 90-х гг., в ряду личностных предпочтений общение со взрослыми находилось на 24-м месте, общение с родителями - на 19-м. Социологи также отмечают возрастающие темпы смены поколений. Сегодня смена поколений (социализация, ценностные ориентации) происходит каждые пять лет. И в этом плане студенты-первокурсники и выпускники представляют разные поколения, их взгляды кардинально отличаются друг от друга, что обусловлено динамикой социальных и экономических преобразований в нашей стране и темпами развития мирового сообщества в целом.

В связи с вышеперечисленным особую роль в наши дни в педагогическом общении, в том, обречено оно на неудачи или, наоборот, на успех, играет личность педагога.

Перейдем к анализу педагогических способностей. См.Схему 5. (Классификация педагогических способностей (по Н.В. Кузьминой): Педагогическими способностями называют совокупность индивидуально-психологических особенностей личности учителя, отвечающих требованиям педагогической деятельности и определяющих успех в овладении этой деятельностью. Отличие педагогических способностей от педагогических умений заключается в том, что педагогические способности - это особенности личности, а педагогические умения - это отдельные акты педагогической деятельности, осуществляемые человеком на высоком уровне. Каждая способность имеет свою структуру. Значение педагогических способностей очень велико. Проявление педагогических способностей обусловлено следующими функциями педагога: «трансляция и репродукция истины» (в форме готовых знаний, умений, навыков); «охрана» (ребенка от общества и общества от ребенка); «тотальность контроля» (за ребенком с целью пресечения непредусмотренных социально-политической системой форм активности). Именно в этих функциях, по мнению М.М.Кашапова, выражается суть авторитарно репродуктивной модели образования. Гуманистические же функции педагога следующие: открытие проблемности и значений окружающих человека реальностей; создание условий свободного выбора сфер приобщения к социально-культурным ценностям; выявление зон неопределенности и перспектив развития жизнедеятельности ребенка; привитие вкуса и любви к науке (познанию), творчеству (созиданию). Актуализация педагогических способностей в этом направлении приводит к формированию позитивного и конструктивного отношения учащегося к реальности. Срабатывает «закон ситуации», согласно которому различные типы ситуаций требуют различных типов знания. Следовательно, для эффективного профессионального поведения

во всем разнообразии педагогических ситуаций учителю целесообразно провести синтез разнородных знаний и реализовать умение выбирать их в зависимости от педагогических целей и специфики конкретных условий. Педагогическими способностями называют совокупность индивидуально-психологических особенностей личности учителя, отвечающих требованиям педагогической деятельности и определяющих успех в овладении этой деятельностью. Отличие педагогических способностей от педагогических умений заключается в том, что педагогические способности - это особенности личности, а педагогические умения - это отдельные акты педагогической деятельности, осуществляемые человеком на высоком уровне. Каждая способность имеет свою структуру, в ней различают ведущие и вспомогательные свойства.

В целом к группе педагогических способностей в первую очередь относят:

- педагогическую наблюдательность;
- педагогическое воображение;
- требовательность как черту характера;
- педагогический такт;
- организаторские способности;
- простоту, ясность и убедительность речи.

Перечисленные педагогические способности позволяют успешно осуществлять все стороны педагогической деятельности. Так, педагогическое воображение особо значимо для конструктивной деятельности - оно выражается в "проектировании" будущих знаний учащихся, умении находить заранее подходящие методы и методики. Оно выражается также в "проектировании" характера, привычек учащихся как в учебной, так и в воспитательной работе, в формировании коллектива в целом. Именно педагогическое воображение помогает учителю осуществлять развивающее обучение и воспитание. Педагогический такт проявляется в

коммуникативной стороне педагогической деятельности. Как мы уже отмечали выше, это способность к установлению правильных отношений с учениками, учителями, родителями, чувство меры в отношениях (в меру требовательность, в меру доброты), что позволяет устранять предупреждать конфликтные ситуации. Организаторские способности также нужны для деятельности учителя, так как вся педагогическая деятельность носит организаторский характер. В настоящее время концепция педагогических способностей, развиваемая Н.В. Кузьминой, представляет собой наиболее полную системную трактовку. В этой концепции все педагогические способности соотнесены с основными аспектами (сторонами) педагогической системы. Система представляется как множество взаимосвязанных элементов, образующих устойчивое единство и целостность, обладающее интегральными свойствами и закономерностями. Педагогическая система определяется как множество взаимосвязанных структурных и функциональных компонентов, подчиненных целям воспитания, образования и обучения подрастающего поколения и взрослых людей. Структурные компоненты - это основные базовые характеристики педагогических систем, совокупность которых образует факт их наличия и отличает от всех других (не педагогических) систем. В трактовке Н.В. Кузьминой педагогическая система включает пять структурных элементов: цели, содержание образования (учебная информация), средства педагогической коммуникации, учащиеся и педагоги. Кроме того, ученый рассматривает и функциональные компоненты. Функциональные компоненты - это устойчивые базовые связи основных структурных компонентов, возникающие в процессе деятельности руководителей, педагогов, учащихся и тем самым обуславливающие движение, развитие, совершенствование педагогической системы и вследствие этого их устойчивость, жизнестойкость, выживаемость.

Схема 3. Структура общих педагогических способностей
(по В.А. Крутецкому):

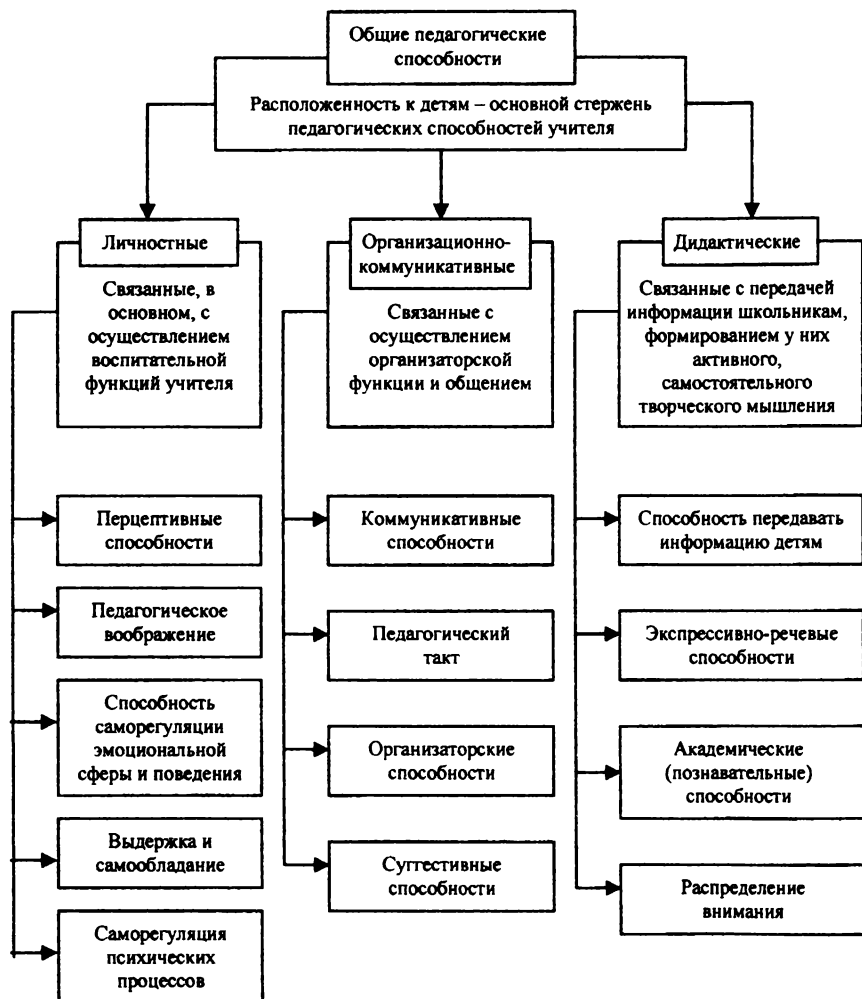


Схема 4. Специальные педагогические способности учителя иностранного языка.

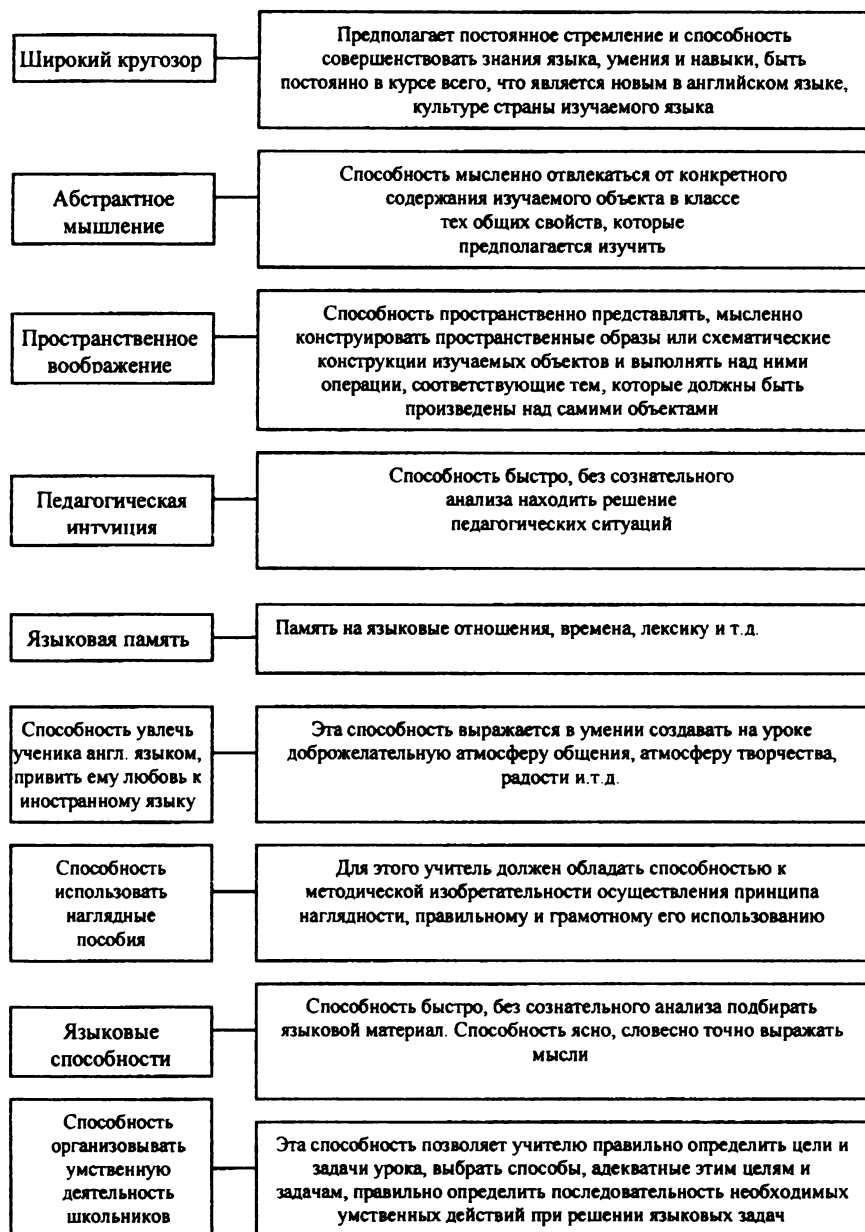


Схема 5. Классификация педагогических способностей
(по Н.В. Кузьминой):

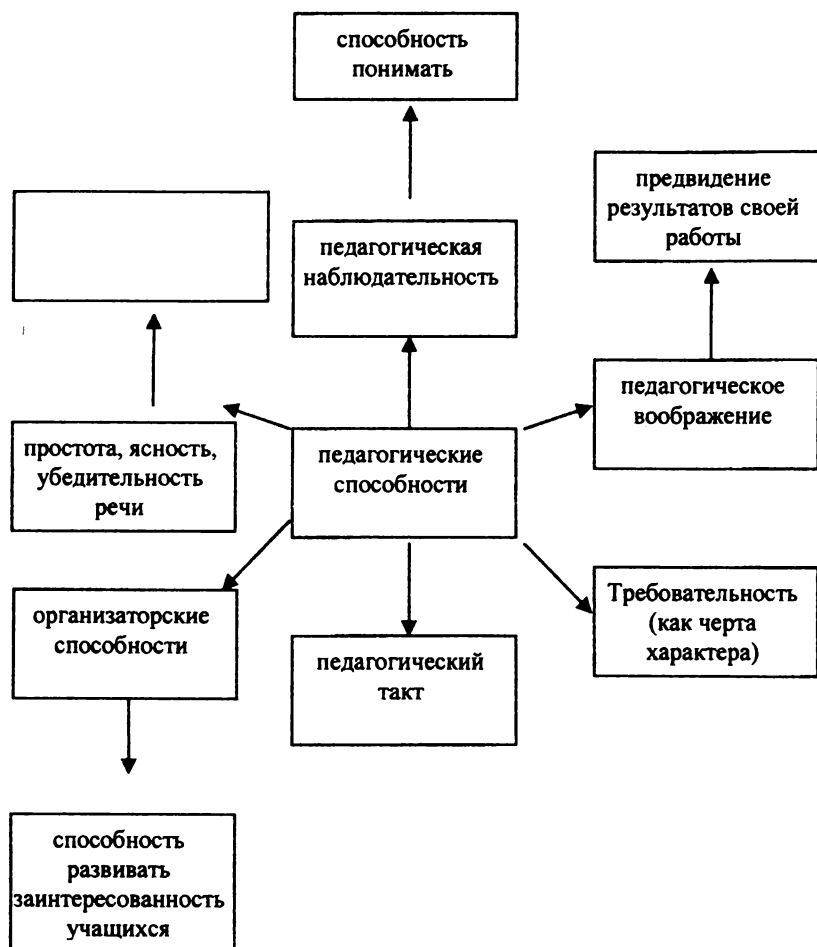
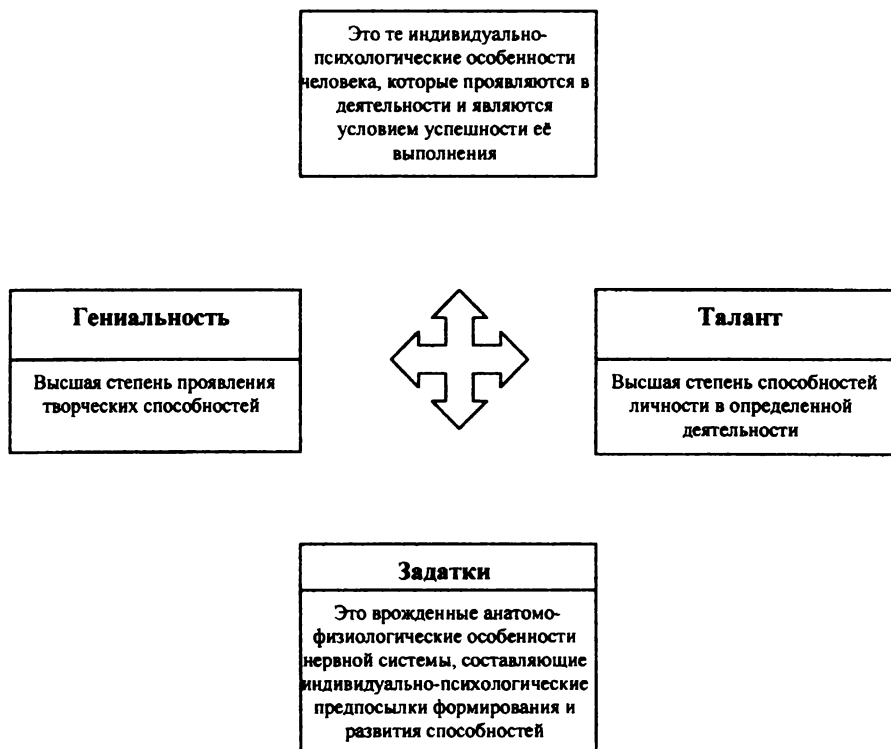


Схема 6. Соотношение таланта, гениальности, задатков и способности.



3. Развитие педагогических способностей посредством игрового моделирования.

Для развития педагогических способностей будущего учителя посредством игрового моделирования студентам нужно предложить тренинговые упражнения – педагогические ситуации (импровизации, драматизации), проводимые на основе несложных ситуативных игр (игры в начале занятий – 5-7 минут). Студенты по желанию объединяются в микрогруппы по 5-7 человек, каждая группа играет определенную роль. Например, «оптимисты» раскрывают положительные моменты, помогающие разрешению предложенной ситуации, «пессимисты» описывают факторы негативного характера, делающие ситуацию тупиковой, «реалисты» пытаются описать действительное состояние, используя аргументы как «оптимистов», так и «пессимистов». Примеры игровых ситуаций на основе педагогических ситуаций: Разыгрывание ситуации/имитация.

Время подготовки: 3 минуты; показ-выполнение: 2 минуты.
Группы: 2-5 человек.

- 1.Поругайте ученика за невыполненное домашнее задание.
- 2.Похвалите ученика за проект/доклад.
- 3.Поссорились два друга первоклассника. – разыграйте ситуацию.
- 4.На вашем столе чернила. Урок сорван.
- 5.Ученик не заходит в класс: в чем дело?
- 6.На первый урок явились только пять девятиклассников: как быть?
- 7.Ученик из вашего класса ударил первоклассника.
- 8.Мама ученика забыла купить ребенку тетради.
- 9.Ученик забыл дома все школьные принадлежности.
10. Две девочки прогуляли урок физики.

4. Комплекс диагностик для определения уровня педагогических способностей.

ДИАГНОСТИКА 1.

МЕТОДИКА ОПРЕДЕЛЕНИЯ УРОВНЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ НА ОСНОВЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СИТУАЦИЙ. (Р.С.Немов [26]).

Эта методика позволяет судить о педагогических способностях человека на основе того, какой выход он находит из ряда описанных в ней педагогических ситуаций. Перед началом исследования испытуемый получает инструкцию следующего содержания:

«Перед вами — ряд затруднительных педагогических ситуаций. Познакомившись с содержанием каждой из них, необходимо выбрать из числа предложенных вариантов реагирования на данную ситуацию такой, который с педагогической точки зрения наиболее правилен, по вашему мнению. Если ни один из предложенных вариантов ответов вас не устраивает, то можно указать свой, оригинальный, в двух нижних строках после всех перечисленных для выбора альтернатив. Это, чаще всего, будет 7-й и последующие варианты ответов на ситуацию».

Ситуация 1

Вы приступили к проведению урока, все учащиеся успокоились, настала тишина, и вдруг в классе кто-то громко засмеялся. Когда вы, не успев ничего сказать, вопросительно и удивленно посмотрели на учащегося, который засмеялся, он, смотря вам прямо в глаза, заявил: «Мне всегда смешно глядеть на вас, и хочется смеяться, когда вы начинаете вести занятия». Как вы отреагируете на это? Выберите и отметьте подходящий вариант словесной реакции из числа предложенных ниже.

1. «Вот тебе и на!»

2. «А что тебе смешно?»
3. «Ну, и ради бога!»
4. «Ты что, дурачок?»
5. «Люблю веселых людей».
6. «Я рад (а), что создаю у тебя веселое настроение».

Ситуация 2

В самом начале занятия или уже после того, как вы провели несколько занятий, учащийся заявляет вам: «Я не думаю, что вы, как педагог, сможете нас чему-то научить».

Ваша реакция:

1. «Твое дело — учиться, а не учить учителя».
2. «Таких, как ты, я, конечно, ничему не смогу научить».
3. «Может быть, тебе лучше перейти в другой класс или учиться у другого учителя?»
4. «Тебе просто не хочется учиться».
5. «Мне интересно знать, почему ты так думаешь».
6. «Давай поговорим об этом подробнее. В моем поведении, наверное, есть что-то такое, что наводит тебя на подобную мысль».

Ситуация 3

Учитель даст учащемуся задание, а тот не хочет его выполнять и при этом заявляет: «Я не хочу это делать!» — Какой должна быть реакция учителя?

1. «Не хочешь — заставим!»
2. «Для чего же ты тогда пришел учиться?»
3. «Тем хуже для тебя, оставайся неучем. Твое поведение похоже на поведение человека, который назло своему лицу хотел бы отрезать себе нос».
4. «Ты отдаешь себе отчет в том, чем это может для тебя окончиться?»
5. «Не мог бы ты объяснить, почему?»
6. «Давай сядем и обсудим — может быть, ты и прав».

Ситуация 4

Учащийся разочарован своими учебными успехами, сомневается в своих способностях и в том, что ему когда-либо удастся как следует понять и усвоить материал, и говорит учителю: «Как вы думаете, удастся ли мне когда-нибудь учиться на отлично и не отставать от остальных ребят в классе?» — Что должен на это ему ответить учитель?

1. «Если честно сказать — сомневаюсь».
2. «О, да, конечно, в этом ты можешь не сомневаться».
3. «У тебя прекрасные способности, и я связываю с тобой большие надежды».
4. «Почему ты сомневаешься в себе?»

5. «Давай поговорим и выясним проблемы».
6. «Многое зависит от того, как мы с тобой будем работать».

Ситуация 5

Ученик говорит учителю: «На два ближайших урока, которые вы проводите, я не пойду, так как в это время хочу сходить на концерт молодежного ансамбля (варианты: погулять с друзьями, побывать на спортивных соревнованиях в качестве зрителя, просто отдохнуть от школы)». — Как нужно ответить ему?

1. «Попробуй только!»
2. «В следующий раз тебе придется прийти в школу с родителями».
3. «Это — твое дело, тебе же сдавать экзамен (зачет). Придется все равно отчитываться за пропущенные занятия, я потом тебя обязательно спрошу».
4. «Ты, мне кажется, очень несерьезно относишься к занятиям».
5. «Может быть, тебе вообще лучше оставить школу?»
6. «А что ты собираешься делать дальше?»
7. «Мне интересно знать, почему посещение концерта (прогулка с друзьями, посещение соревнования) для тебя интереснее, чем занятия в школе».
8. «Я тебя понимаю: отдыхать, ходить на концерты, бывать на соревнованиях, общаться с друзьями действительно интереснее, чем учиться в школе. Но я, тем не менее, хотел (а) бы знать, почему это так именно для тебя».

Ситуация 6 Ученик, увидев учителя, когда тот вошел в класс, говорит ему:

«Вы выглядите очень усталым и утомленным». — Как на это должен отреагировать учитель?

1. «Я думаю, что с твоей стороны не очень прилично делать мне такие замечания».
2. «Да, я плохо себя чувствую».
3. «Не волнуйся обо мне, лучше на себя посмотри».
4. «Я сегодня плохо спал, у меня немало работы».
5. «Не беспокойся, это не мешает нашим занятиям».
6. «Ты — очень внимательный, спасибо за заботу!»

Ситуация 7

«Я чувствую, что занятия, которые вы ведете, не помогают мне», — говорит ученик учителю и добавляет: «Я вообще думаю бросить занятия». — Как на это должен отреагировать учитель?

1. «Перестань говорить глупости!»
2. «Ничего себе, додумался!»
3. «Может быть, тебе найти другого учителя?»
4. «Я хотел бы подробнее знать, почему у тебя возникло такое желание?»

5. «А что, если нам поработать вместе над решением твоей проблемы?»
6. «Может быть, твою проблему можно решить как-то иначе?»

Ситуация 8

Учащийся говорит учителю, демонстрируя излишнюю самоуверенность: «Нет ничего такого, что я не сумел бы сделать, если бы захотел. В том числе мне ничего не стоит усвоить и преподаваемый вами предмет». — Какой должна быть на это реплика учителя?

1. «Ты слишком хорошо думаешь о себе».
2. «С твоими-то способностями? — Сомневаюсь!»
3. «Ты, наверное, чувствуешь себя достаточно уверенно, если заявляешь так?»
4. «Не сомневаюсь в этом, так как знаю, что если ты захочешь, то у тебя все получится».
5. «Это, наверное, потребует от тебя большого напряжения».
6. «Излишняя самоуверенность вредит делу».

Ситуация 9

В ответ на соответствующее замечание учителя учащийся говорит, что для того, чтобы усвоить учебный предмет, ему не нужно немало работать: «Меня считают достаточно способным человеком». — Что должен ответить ему на это учитель?

1. «Это мнение, которому ты вряд ли соответствуешь».

2. «Те трудности, которые ты до сих пор испытывал, и твои знания отнюдь не говорят об этом».

3. «Многие люди считают себя достаточно способными, но далеко не все на деле таковыми являются».

4. «Я рад (а), что ты такого высокого мнения о себе».

5. «Это тем более должно заставить тебя прилагать больше усилий в учении».

6. «Это звучит так, как будто ты сам не очень веришь в свои способности».

Ситуация 10

Учащийся говорит учителю: «Я снова забыл принести тетрадь (выполнить домашнее задание и т.п.)». — Как следует на это отреагировать учителю?

1-. «Ну вот, опять!»

2. «Не кажется ли тебе это проявлением безответственности?»

3. «Думаю, что тебе пора начать относиться к делу серьезнее».

4. «Я хотел (а) бы знать, почему?»

5. «У тебя, вероятно, не было для этого возможности?»

6. «Как ты думаешь, почему я каждый раз напоминаю об этом?»

Ситуация 11

Учащийся в разговоре с учителем говорит ему: «Я хотел бы, чтобы вы относились ко мне лучше, чем к другим учащимся». — Как должен ответить учитель на такую просьбу ученика?

1. «Почему это я должен относиться к тебе лучше, чем ко всем остальным?»
2. «Я вовсе не собираюсь играть в любимчиков и фаворитов!»
3. «Мне не нравятся люди, которые заявляют так, как ты.»
4. «Я хотел (а) бы знать, почему я должен (на) особо выделять тебя среди остальных учеников?»
5. «Если бы я тебе сказал (а), что люблю тебя больше, чем других учеников, то ты чувствовал бы себя от этого лучше?»
6. «Как ты думаешь, как на самом деле я к тебе отношусь?»

Ситуация 12

Учащийся, выразив учителю свои сомнения по поводу возможности хорошего усвоения преподаваемого им предмета, говорит: «Я сказал вам о том, что меня беспокоит. Теперь вы скажите, в чем причина этого и как мне быть дальше?» — Что должен на это ответить учитель?

1. «У тебя, как мне кажется, комплекс неполноценности».
2. «У тебя нет никаких оснований для беспокойства».
3. «Прежде, чем я смогу высказать обоснованное мнение, мне необходимо лучше разобраться в сути проблемы».

4. «Давай подождем, поработаем и вернемся к обсуждению этой проблемы через некоторое время. Я думаю, что нам удастся ее решить».

5. «Я не готов (а) сейчас дать тебе точный ответ, мне надо подумать».

6. «Не волнуйся, и у меня в свое время ничего не получалось».

Ситуация 13

Ученик говорит учителю: «Мне не нравится то, что вы говорите и защищаете на занятиях». — Каким должен быть ответ учителя?

1. «Это — плохо».

2. «Ты, наверное, в этом не разбираешься».

3. «Я надеюсь, что в дальнейшем, в процессе наших занятий твое мнение изменится».

4. «Почему?»

5. «А что ты сам любишь и готов защищать?»

6. «На вкус и цвет товарища нет».

7. «Как ты думаешь, почему я это говорю и защищаю?»

Ситуация 14

Учащийся, явно демонстрируя свое плохое отношение к кому-либо из товарищей по классу, говорит: «Я не хочу работать

(учиться) вместе с ним». — Как на это должен отреагировать учитель?

1. «Ну и что?»
2. «Никуда не денешься, все равно придется».
3. «Это глупо с твоей стороны».
4. «Но он тоже не захочет после этого работать (учиться) с тобой».
5. «Почему?»
6. «Я думаю, что ты не прав».

Оценка результатов и выводы Каждый ответ испытуемого — выбор им того или иного из предложенных вариантов — оценивается в баллах в соответствии с ключом, представленным в нижеследующей таблице. Слева по вертикали в этой таблице своими порядковыми номерами указаны педагогические ситуации, а справа сверху также по порядку их следования представлены альтернативные ответы на эти ситуации. В самой же таблице приведены баллы, которыми оцениваются различные варианты ответов на разные педагогические ситуации. **Ключ к методике «Педагогические ситуации». Оценка в баллах различных вариантов ответов на разные ситуации**

Порядковый номер педагогической ситуации	Выбранный вариант ответа и его оценка в педа-баллах							
	1	2	3	4	5	6	7	8
1	4	3	4	2	5	5	—	—
2	2	2	3	3	5	5	—	—
3	2	3	4	4	5	5	—	—
4	2	3	3	4	5	5	—	—

5	2	2	3	3	2	4	5	5
6	2	3	2	4	5	5	—	—
7	2	2	3	4	5	5	—	—
8	2	2	4	5	4	3	—	—
9	2	4	3	4	5	4	—	—
10	2	3	4	4	5	5	—	—
11	2	2	3	4	5	5	—	—
12	2	3	4	5	4	5	—	—
13	3	2	4	4	5	4	5	—
14	2	2	3	4	4	5	-	-

Примечание. Свободные ответы оцениваются отдельно, и соответствующие оценки добавляются к общей сумме баллов.

Способность правильно решать педагогические проблемы определяется по сумме баллов, набранной испытуемым по всем 14 педагогическим ситуациям, деленной на 14.

Если испытуемый получил среднюю оценку **выше 4,5 балла**, то его педагогические способности (по данной методике) считаются **высокоразвитыми**. Если средняя оценка находится в интервале от **3,5 до 4,4 балла**, то педагогические способности считаются **среднеразвитыми**. И, наконец, если средняя оценка оказалась **меньше, чем 3,4 балла**, то педагогические способности испытуемого рассматриваются как **слаборазвитые**.

ДИАГНОСТИКА 2.

ТЕСТ НА ОПРЕДЕЛЕНИЕ УРОВНЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ТАКТА.

Поставьте рядом с утверждением цифры 1,2 или 3:

1 – да; 2 – нет; 3 – затрудняюсь ответить.

1. Вы всегда уважительно относитесь к мнению своих учеников.

2. Кричать на учеников непозволительно.
3. Нельзя отвечать грубостью на грубость.
4. Если ученик опоздал на урок из-за того, что проспал, я не буду позорить его перед всем классом.
5. Ученики могут задать мне вопрос прямо.
6. Дети относятся ко мне с уважением.
7. Я всегда здороваюсь с детьми, когда вхожу в класс.
8. Мой урок всегда хорошо организован.
9. Я учу детей быть вежливыми.
10. Вежливость – моя сильная сторона.
11. Я никогда не повышаю голос, если ученик сделал что-то неправильно.
12. Если человек не хочет разговаривать на определенную тему – я не буду его допытывать.
13. Я часто интересуюсь мнением других людей.
14. Я всегда здороваюсь, когда вхожу в незнакомую аудиторию.
15. Я всегда сохраняю выдержку и самообладание.
16. Я люблю общаться с людьми.
17. Мне не сложно общаться с людьми.
18. Я не люблю одиночество.
19. У меня хорошая речь. Я говорю чётко и понятно.
20. Я много читаю.

Подсчитайте количество баллов: 1 – 3 балла; 2 – 1 балл; 3 – 2 балла.

Результаты:

- 55 – 60 баллов – высокий уровень педагогического такта;
- 40 – 54 баллов – средний уровень педагогического такта;
- 20 – 39 баллов – низкий уровень педагогического такта.

ДИАГНОСТИКА 3.

ТЕСТ НА ОПРЕДЕЛЕНИЕ УРОВНЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ.

Поставьте рядом с утверждением цифры 1,2 или 3:

1 – да; 2 – нет; 3 – затрудняюсь ответить.

1. Я люблю учиться.
2. Я много читаю.
3. В школе у меня были хорошие отметки.
4. Мне нравятся документальные фильмы.
5. На отдыхе я всегда покупаю экскурсии.
6. Мне нравится общаться с новыми для меня людьми.
7. Я люблю узнавать что-то новое.
8. Я всегда в курсе всех новостей.
9. Я читаю научно-методические книги по интересующей меня проблеме.
10. Я обрадуюсь, если мне на день рождения подарят книгу или познавательный фильм.
11. Если я что-то не понимаю, я переспрашиваю.
12. Людям нравится со мной общаться.
13. Я всегда могу рассказать что-то интересное.
14. Мне нравится разгадывать кроссворды.
15. Мне не сложно учиться.
16. В детстве я посещал много кружков, в школе ходил на факультативы.
17. Я умею играть на музыкальном инструменте.
18. Преподаватели вызывают у меня огромное уважение.
19. Я бы хотел учиться дальше.
20. На меня можно положиться.

Подсчитайте количество баллов: 1 – 3 балла; 2 – 1 балл; 3 – 2 балла. Результаты: 55 – 60 баллов – высокий уровень познавательных способностей; 40 – 54 баллов – средний уровень познавательных способностей; 20 – 39 баллов – низкий уровень познавательных способностей.

ДИАГНОСТИКА 4.

ТЕСТ НА ОПРЕДЕЛЕНИЕ УРОВНЯ ОРГАНИЗАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ.

Поставьте рядом с утверждением цифры 1,2 или 3:

1 – да; 2 – нет; 3 – затрудняюсь ответить.

1. Я люблю работать с группой.
2. У меня много друзей и знакомых.
3. Я часто даю советы друзьям и близким.
4. Я люблю организовывать различные мероприятия.
5. Мой день всегда тщательно спланирован.
6. Я люблю помогать людям.
7. На меня всегда можно положиться.
8. Я очень пунктуален и не люблю, когда другие опаздывают.
9. Мне всегда на всё хватает времени.
10. Я не люблю, когда что-то идёт не так.
11. Я люблю организовывать праздники и поездки.
12. Я люблю активный отдых.
13. Я могу помочь другим организовать что-то.
14. В группе я обычно распределяю обязанности.
15. Я всегда знаю, что от меня требуется.
16. Мне легко общаться с незнакомыми людьми.
17. Я – староста группы (помощник старосты; был старостой в школе, институте, колледже).
18. Я считаю себя ответственным, надежным и собранным.
19. Я люблю быть за что-то в ответе.
20. Меня считают очень ответственным человеком.

Подсчитайте количество баллов: 1 – 3 балла; 2 – 1 балл; 3 – 2 балла.

Результаты:

55 – 60 баллов – высокий уровень организаторских способностей;
40 – 54 баллов – средний уровень организаторских способностей;
20 – 39 баллов – низкий уровень организаторских способностей.

ДИАГНОСТИКА 5.

ТЕСТ НА ОПРЕДЕЛЕНИЕ УРОВНЯ ОРГАНИЗАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ.

Ответьте на 20 вопросов. Поставьте рядом с утверждением цифры 1,2 или 3:

1 – да; 2 – нет; 3 – затрудняюсь ответить.

1. Мне нравится заниматься общественной деятельностью.
2. Мне легко ориентироваться в критических ситуациях.
3. Мне часто удаётся убеждать своих друзей.
4. Мне трудно отказаться от своих намерений, когда возникают трудности.
5. Мне нравится организовывать разные игры, развлечения.
6. Я редко откладываю дела, которые можно сделать сегодня.
7. Я стремлюсь, чтобы друзья соглашались с моей точкой зрения.
8. У меня не возникает конфликтов с товарищами из-за невыполнения моих обещаний.
9. Я часто в важных решениях беру инициативу на себя.
10. Я хорошо ориентируюсь в незнакомых ситуациях.
11. Я раздражаюсь, Когда не удаётся завершить дело.
12. Я не утомляюсь от постоянного общения с друзьями.
13. Я часто оказываюсь в центре внимания.
14. Я чувствую себя уверенно среди большого количества людей.
15. Я редко опаздываю на деловые встречи.

16. Я охотно берусь за организацию разных мероприятий.
17. Я отстаиваю свою точку зрения, если она не была сразу воспринята общественностью.
18. Я часто беру участие в общественной работе коллектива.
19. Я часто защищаю свою точку зрения.
20. Я часто проявляю инициативу при решении важных вопросов.

Подсчитайте количество баллов:

1 – 3 балла; 2 – 1 балла; 3 – 2 балл.

Результаты:

55 – 60 баллов – высокий уровень организаторских способностей;
40 – 54 баллов – средний уровень организаторских способностей;
20 – 39 баллов – низкий уровень организаторских способностей.

ДИАГНОСТИКА 6.

ТЕСТ НА ОПРЕДЕЛЕНИЕ УРОВНЯ ОРГАНИЗАТОРСКИХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ.

Ответьте на 20 вопросов. Поставьте рядом с утверждением цифры 1, 2 или 3:

1 – да; 2 – нет; 3 – затрудняюсь ответить.

1. Я часто организую детские мероприятия.
2. Я умело организую детские мероприятия.
3. Я являюсь классным руководителем.
4. Дети довольны внеклассными мероприятиями, которые я провожу.
5. Я не утомляюсь от постоянного общения с детьми.
6. Я никогда не опаздываю на уроки.
7. Я часто оказываюсь в центре детского внимания.

8. Я часто проявляю инициативу при организации детских праздников.
9. Я считаю, что внеклассная работа с детьми необходима.
10. Я стараюсь найти компромиссное решение при споре с ребёнком.
11. Я пользуюсь авторитетом у детей.
12. Я всегда справедлива к детям.
13. Дети всегда обращаются ко мне за помощью.
14. Я охотно общаюсь с незнакомыми детьми.
15. Я ответственный человек.
16. Дети считают меня справедливой.
17. Я раздражаюсь, когда какие-либо мероприятия плохо организованы.
18. Мероприятия, которые я провожу, всегда тщательно организованы.
19. На мои замечания дети реагируют адекватно.
20. Я всегда чётко планирую свой день.

Подсчитайте количество баллов:

1 – 3 балла; 2 – 1 балла; 3 – 2 балл.

Результаты:

55 – 60 баллов – высокий уровень организаторских педагогических способностей;
40 – 54 баллов – средний уровень организаторских педагогических способностей;
20 – 39 баллов – низкий уровень организаторских педагогических способностей.

ДИАГНОСТИКА 7.

ТЕСТ НА ОПРЕДЕЛЕНИЕ УРОВНЯ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ.

Ответьте на 20 вопросов. Поставьте рядом с утверждением цифры 1,2 или 3:

1 – да; 2 – нет; 3 – затрудняюсь ответить.

1. Мне нравится изучать людей и знакомится с ними.
2. Меня не долго беспокоит чувство обиды на кого-нибудь.
3. У меня много друзей, с которыми я постоянно общаюсь.
4. Мне приятнее проводить время в компании, чем в одиночестве.
5. Я легко общаюсь с людьми, которые намного старше по возрасту.
6. Я легко привыкаю к новой компании.
7. Я легко налаживаю контакты с незнакомыми людьми.
8. Я легко приспосабливаюсь к новому коллективу.
9. Я стремлюсь при случае познакомиться с новыми людьми.
10. Меня не раздражают люди. Не люблю быть наедине.
11. Мне нравится постоянно находиться среди людей.
12. Я легко проявляю инициативу, чтобы познакомиться с новым человеком.
13. Я люблю принимать участие в коллективных играх.
14. Я чувствую себя уверенно среди незнакомых людей.
15. Я легко могу развеселить малознакомую группу.
16. Я не стремлюсь ограничить круг знакомых.
17. У меня много друзей.
18. Я чувствую себя принужденно, попав в незнакомый коллектив.
19. Я не чувствую неудобства при общении с малознакомыми людьми.

20. Я чувствую себя уверенно, когда выступаю перед большим количеством людей.

Подсчитайте количество баллов:

1 – 3 балла; 2 – 1 балла; 3 – 2 балл.

Результаты:

55 – 60 баллов – высокий уровень коммуникативных способностей;

40 – 54 баллов – средний уровень коммуникативных способностей;

20 – 39 баллов – низкий уровень коммуникативных способностей.

ДИАГНОСТИКА 8.

ТЕСТ НА ОПРЕДЕЛЕНИЕ УРОВНЯ КОММУНИКАТИВНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ.

Ответьте на 20 вопросов. Поставьте рядом с утверждением цифры 1,2 или 3:

1 – да; 2 – нет; 3 – затрудняюсь ответить.

1. Я легко налаживаю контакты с детьми.
2. Я умею понимать эмоциональное состояние ребенка.
3. Я люблю общаться с детьми.
4. Я чувствую себя уверенно, когда веду урок в классе.
5. Я люблю организовывать детские мероприятия.
6. Я могу оказать психологическую помощь ребёнку.
7. При общении с детьми я всегда занимаю адекватную ролевую позицию.
8. Я всегда понимаю эмоциональное состояние ребенка.
9. Я хорошо ориентируюсь в коммуникативной ситуации.

10. Дети хорошо ко мне относятся.
11. Я чувствую себя уверенно перед детским коллективом.
12. В диалоге я отношусь к ребёнку «на равных».
13. Дети говорят со мной открыто.
14. Я разговариваю с детьми вежливо.
15. Я легко могу найти контакт с ребенком.
16. Я легко проявляю инициативу в общении с ребенком любого возраста.
17. Я всегда внимательно слушаю ребёнка.
18. Мне легко общаться с детьми любого возраста.
19. Я легко нахожу контакт с подростками.
20. Дети всегда слушают меня внимательно, с интересом.

Подсчитайте количество баллов:

1 – 3 балла; 2 – 1 балла; 3 – 2 балл.

Результаты:

55 – 60 баллов – высокий уровень коммуникативных педагогических способностей;
40 – 54 баллов – средний уровень коммуникативных педагогических способностей;
20 – 39 баллов – низкий уровень коммуникативных педагогических способностей.

ДИАГНОСТИКА 9.

ТЕСТ НА ОПРЕДЕЛЕНИЕ УРОВНЯ ЭКСПРЕССИВНО-РЕЧЕВЫХ СПОСОБНОСТЕЙ.

Ответьте на 20 вопросов. Поставьте рядом с утверждением цифры 1,2 или 3:

1 – да; 2 – нет; 3 – затрудняюсь ответить.

1. Я говорю чётко и понятно.

2. Моя речь эмоционально окрашена.
3. Я никогда не выражаюсь нецензурно.
4. Я люблю выступать перед публикой.
5. Меня всегда слушают с интересом.
6. Я стараюсь говорить ясно и понятно.
7. Я всегда защищаю свою точку зрения.
8. Я умею вызывать у окружающих интерес к тому, что я говорю.
9. Я люблю рассказывать различные истории.
10. Я хорошо ориентируюсь в коммуникативной ситуации.
11. Я умею распознавать скрытые мотивы в речи собеседника.
12. Я всегда понимаю эмоциональное состояние партнёра.
13. Я умею активно слушать.
14. Я умею организовывать и поддерживать диалог.
15. Я легко и непринужденно могу общаться с незнакомыми людьми.
16. Моя речь сопровождается жестами.
17. Во время разговора я умею управлять мимикой.
18. Моя речь хорошо развита.
19. У меня богатый лексический запас.
20. Я умею управлять своим психическим состоянием, своим телом, голосом, мимикой.

Подсчитайте количество баллов:

1 – 3 балла; 2 – 1 балла; 3 – 2 балл.

Результаты:

55 – 60 баллов – высокий уровень экспрессивно-речевых способностей;

40 – 54 баллов – средний уровень экспрессивно-речевых способностей;

20 – 39 баллов – низкий уровень экспрессивно-речевых способностей.

ДИАГНОСТИКА 10.

ОПРОСНИК «Я – УЧИТЕЛЬ»

Данный опросник позволяет оценить уровень развития педагогических способностей.

Инструкция: Ответьте на 15 вопросов. Вопросы предполагают только ответы «да» и «нет». Если вы ответили ДА, поставьте рядом с вопросом знак «+»; если вы ответили НЕТ, поставьте рядом с вопросом знак «-».

1. У Вас хорошее самообладание?
2. Вы стараетесь формировать у учащихся творческое мышление?
3. Вы любите общаться с детьми?
4. Хорошая ли у Вас речь?
5. Вы творческий человек?
6. Вас легко понимают дети?
7. Вы редко ошибаетесь, определяя причины поведения ребенка?
8. Дети нередко просят Вас разобраться в запутанных ситуациях?
9. Вы занимаетесь самообразованием?
10. Вы можете договориться с кем угодно?
11. Вы всегда увлекательно рассказываете?
12. Вы справедливый человек?
13. Вы чаще стараетесь убедить ребенка, чем повышать на него голос?
14. Вы редко опаздываете?
15. Вы хорошо владеете своим настроением?

Подсчитайте количество знаков «+».

Результаты:

13 – 15 – высокий уровень развития педагогических способностей; 7 – 12 – средний уровень развития педагогических способностей;
Меньше 7 – низкий уровень развития педагогических способностей.

ДИАГНОСТИКА 11.

ТЕСТ НА ОПРЕДЕЛЕНИЕ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ.

Ответьте на 15 вопросов. Если вы согласны с утверждением, поставьте рядом знак «+»; если вы не согласны с утверждением, поставьте знак «-»:

1. Вы проявляете теплоту и доброжелательность в общении с детьми?
2. Вы умеете открыто выражать свои мысли?
3. Вы умеете гармонично сочетать жесты, мимику и интонацию с содержанием речи?
4. Вас трудно вывести из себя.
5. Вы легко находите общий язык с детьми?
6. «Трудных» детей не бывает?
7. Вы легко можете поставить себя на место ребёнка?
8. Вы умеете видеть достижения ребёнка?
9. Иногда легче объяснить, чем наругать?
10. Вы умеете умело вести диалог?
11. Вы быстро ориентируетесь при общении с детьми?
12. Дети любят Вас?
13. Вы не боитесь критики?
14. Вы любите узнавать что-то новое, учиться?
15. Вы хорошо делитесь опытом?

Подсчитайте количество знаков «+».

Результаты: 13 – 15 баллов – высокий уровень развития педагогических способностей;

7 – 12 баллов – средний уровень развития педагогических способностей;

меньше 7 баллов – низкий уровень развития педагогических способностей.

ДИАГНОСТИКА 12.

МЕТОДИКА ОПРЕДЕЛЕНИЯ УРОВНЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ НА ОСНОВЕ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ПРИСУТСТВИЯ НЕКОТОРЫХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ.

Данная методика позволяет определить достаточный ли уровень развития педагогических способностей у испытуемого.

Отметьте качество, которое присуще Вам в наименьшей мере цифрой 1; частично – цифрой 2; в полной мере – цифрой 3.

1. Терпимое отношение к людям.
2. Справедливость.
3. Толерантность.
4. Оптимизм.
5. Уважение коллектива учащихся.
6. Стремление помочь своими знаниями и опытом.
7. Сопереживание.
8. Педагогическая наблюдательность и слух.
9. Такт.
10. Эмпатия.
11. Твёрдость в защите своего мнения.
12. Педагогическое предвидение, прогнозирование.
13. Доброжелательная критика.

Подсчитайте количество набранных Вами баллов.

Результаты:

26 – 39 баллов – достаточный уровень педагогических способностей;

меньше 26 баллов – не достаточный уровень педагогических способностей.

ДИАГНОСТИКА 13.

МЕТОДИКА ОПРЕДЕЛЕНИЯ УРОВНЯ ОБЩИХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ НА ОСНОВЕ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СИТУАЦИЙ.

Выберите один вариант ответа.

1. Два мальчика опоздали на урок. Как Вы поступите?
 - а) выясню причину опоздания;
 - б) поругаю их, запишу замечание в дневник.
2. На перемене в классе случилась драка. Вы:
 - а) выясните причину драки, установите справедливость;
 - б) сделаете вид, что драку не заметили.
3. Как Вы поступите, если узнаете, что весь класс сбежал с урока физики?
 - а) выясню причину, по которой класс так поступил;
 - б) соберу родительское собрание.
4. На родительском собрании Вы:
 - а) говорите об успехах учеников в целом, ни кого не ругая и не хваля;
 - б) прилюдно хвалите и ругаете детей.
5. Если ученик не согласен с Вашим мнением, Вы:
 - а) интересуетесь его мнением;
 - б) пресекаете все попытки противоречить Вам.
6. В классе произошла ссора Вы:
 - а) попытаетесь примирить детей;
 - б) не обращаете внимания на ссору.
7. На уроке ребенок постоянно отвлекается. Вы:
 - а) попытаетесь узнать причину такого поведения ребёнка;
 - б) поругаю, запишу в дневник замечание.
8. Один мальчик не хочет выполнять задание на уроке. Вы:
 - а) поговорю с ребенком наедине о причинах невыполнения задания;

- б) поставлю отметку «2» в журнал. Запишу в дневник замечание.
9. Девочка регулярно не выполняет домашнее задание, как Вы поступите?
- а) сообщу родителям проблему. Поговорю с ребенком;
 - б) буду ставить плохие отметки в журнал.
10. Подросток из Вашего класса говорит не искренне, лицемерит, Вы:
- а) попытаетесь определить причину такого поведения подростка;
 - б) обратитесь к школьному психологу.
11. Ребёнок не реагирует на замечания на уроке. Вы:
- а) узнаете причину такого поведения; поговорите с ребенком после урока;
 - б) выгоните его из класса.
12. В школе введена форма. Один ученик постоянно нарушает правила, приходит в джинсах. Как Вы поступите:
- а) сообщу родителям; поговорю с учеником о правилах распорядка в школе;
 - б) буду отстранять ребёнка от занятий.
13. Один ученик позволяет себе нецензурно выражаться. Вы:
- а) поговорю с ребенком, выясню причину такого поведения;
 - б) сообщу родителям, директору школы, школьному психологу.
14. Все задания на уроке ребёнку кажутся неинтересными. Как Вы поступите:
- а) определю причину, по которой ребёнок так себя ведет;
 - б) скажу, чтобы в следующий раз он сам придумал задание.
15. Ребёнок не желает выходить к доске. Вы:
- а) объясните, что это полезно и не страшно;
 - б) обращусь за помощью к школьному психологу.

16. Ребёнок уже третий день приходит в школу с температурой. Вы:
а) позвоню родителям;
б) отправлю ребёнка в медицинский пункт.
17. Весь класс неправильно выполнил домашнее задание. Как Вы поступите?
а) с классом вновь проработаем эту тему, разберем домашнее задание.
б) не буду обращать на это внимание, начну новую тему.
18. Ученик высказывает колкости в Ваш адрес. Вы:
а) поговорите с ним наедине, определите причину такого поведения;
б) обратитесь за помощью к школьному психологу.
19. Одна девочка хочет сидеть за партой одна. Вы:
а) Выясните причину поведения ребёнка;
б) звоните родителям; сообщите проблему школьному психологу.
20. Ребёнок постоянно сбегает с уроков физкультуры. Как Вы поступите:
а) сообщу родителям; поговорю с учеником и учителем физкультуры;
б) сообщу директору школы, завучу; запишу замечание в дневник.

За каждый ответ «а» поставьте себе 2 балла, за ответ «б» - 1 балл.

Подсчитайте количество положительных ответов.

Результаты:

36 – 40 баллов – высокий уровень общих педагогических способностей;

29 – 35 баллов – средний уровень общих педагогических способностей;

20 – 28 баллов – низкий уровень общих педагогических способностей.

ДИАГНОСТИКА 14.

МЕТОДИКА ОПРЕДЕЛЕНИЯ УРОВНЯ ОБЩИХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ.

Ответьте на 40 вопросов. Выберите один вариант ответа. Занесите номера Ваших ответов в таблицу. Графы таблицы соответствуют номерам вопросов.

1. Как Вы поступите, если узнаете, что ученик прогулял урок.
 - 1) поговорю с учеником о причинах пропуска;
 - 2) сообщу родителям;
 - 3) поругаю ученика, вызову родителей в школу.
2. Как Вы думаете, что самое важное из предложенных вариантов, главное в классном руководителе?
 - 1) способность найти подход к каждому ребёнку класса;
 - 2) чувство ответственности за класс;
 - 3) педагогический так.
3. Стоит ли разговаривать с детьми на повышенных тонах?
 - 1) да;
 - 2) да, если этого требуют обстоятельства;
 - 3) нет.
4. Легко ли Вам вступать в контакт с детьми любого возраста?
 - 1) легко;
 - 2) не совсем;
 - 3) абсолютно не легко.
5. Требовательный ли Вы человек?
 - 1) совсем нет;
 - 2) да, если требуется;
 - 3) определённо да.
6. На уроке ученик постоянно отвлекается. Вы:
 - 1) выгоню его с урока;
 - 2) запишу замечание в дневник;

- 3) постараюсь определить причину такого поведения ребёнка.
7. Вы всегда говорите чётко, внятно и понятно?
- 1) Не всегда; меня часто переспрашивают;
 - 2) стараюсь;
 - 3) да, всегда.
8. Вы считаете себя справедливым человеком?
- 1) скорее да, чем нет;
 - 2) не совсем;
 - 3) абсолютно да.
9. В педагоге главное – это:
- 1) знания, которые учитель передаёт детям;
 - 2) любовь к детям;
 - 3) чувство юмора.
10. Критику в Ваш адрес Вы воспринимаете:
- 1) с обидой;
 - 2) нормально;
 - 3) адекватно.
11. В детстве Вы хотели стать:
- 1) космонавтом;
 - 2) врачом;
 - 3) учителем.
12. Способны ли Вы пожертвовать собой ради других?
- 1) да, если это необходимо;
 - 2) затрудняюсь ответить;
 - 3) нет.
13. Вы принципиальный человек?
- 1) абсолютно нет;
 - 2) скорее да, чем нет;
 - 3) да, если это необходимо.
14. На уроке в классе стоит шум. Как Вы поступите?
- 1) начну возмущаться;
 - 2) попрошу тишины;
 - 3) прикрикну, топну ногой.
15. Ребёнок пожаловался Вам на родителей. Вы:
- 1) скажите об этом завучу школы;

- 2) обратитесь к школьному психологу;
 - 3) вызову родителей в школу, поговорю с ребёнком.
16. Вам легко общаться с подростками?
- 1) нет;
 - 2) скорее да, чем нет;
 - 3) да.
17. Вы читаете книги по психологии?
- 1) нет, никогда;
 - 2) да, когда есть время;
 - 3) да, мне это необходимо.
18. Вам легко выступать перед публикой?
- 1) да, мне это даже нравится;
 - 2) да;
 - 3) нет, мне трудно.
19. Должен ли учитель учитывать возрастные особенности учащихся?
- 1) нет, это не обязательно;
 - 2) желательно, да;
 - 3) несомненно.
20. Вам нравится работать с аудиторией?
- 1) нет;
 - 2) скорее да, чем нет;
 - 3) да.
21. Должен ли учитель знать субкультуру молодежи?
- 1) желательно, да;
 - 2) несомненно;
 - 3) нет, это лишнее.
22. Ученик забыл дневник дома. Вы:
- 1) выгоню с урока, позвоню родителям;
 - 2) немного пожурю ученика;
 - 3) скажу, что дневник нужно носить с собой всегда.
23. Родители одного ученика не идут с Вами на контакт. Вы:
- 1) обратитесь за помощью к директору школы;
 - 2) обратитесь за помощью к школьному психологу;
 - 3) постараетесь выйти на контакт сами, узнать причину такого поведения родителей.

24. Вы бы охотно организовали какое-нибудь мероприятие?
- 1) нет, не хочу этого делать;
 - 2) затрудняюсь ответить;
 - 3) да, конечно.
25. Вы согласны с утверждением: «Дети – цветы жизни»?
- 1) не совсем;
 - 2) да;
 - 3) абсолютно.
26. Вы считаете, что можете договориться с кем угодно?
- 1) да, это так;
 - 2) скорее да, чем нет;
 - 3) нет, я так не считаю.
27. Если ребенок на уроке постоянно «вертится». Вы:
- 1) выгоните его с урока;
 - 2) запишите замечание в дневник;
 - 3) постараетесь узнать и понять причину такого поведения ребёнка.
28. Если ученик пришёл на урок расстроенный, Вы:
- 1) не обратите на это внимание;
 - 2) расстроюсь тоже;
 - 3) узнаете, в чём дело, постараетесь помочь.
29. Если Вы случайно услышали как один ученик плохо отзывался об учителе физики, Вы:
- 1) не обратите на это внимание;
 - 2) постараюсь объяснить, что так говорить нельзя;
 - 3) выясните в чём дело.
30. Вы согласны с утверждением, что детей необходимо наказывать?
- 1) да, абсолютно;
 - 2) да, но наказания бывают разными;
 - 3) нет, лучше объяснить, что ребенок не прав.
31. Вы хороший собеседник?
- 1) думаю да;
 - 2) скорее да, чем нет;
 - 3) не знаю. Я редко поддерживаю беседу.
32. Как Вы думаете, Вы умеете сопереживать:

- 1) да, но только близким людям;
 - 2) умею;
 - 3) нет, меня не интересуют проблемы других людей.
33. На улице Вы встретили ребёнка, который потерялся. Вы:
- 1) обратитесь в милицию;
 - 2) проводите ребёнка до дома, если он помнит адрес;
 - 3) пройду мимо.
34. Ученик систематически отказывается записывать домашнее задание в дневник. Вы:
- 1) обсудите проблему с ребёнком;
 - 2) обратитесь за помощью к родителям ребёнка;
 - 3) обратитесь за помощью к завучу школы.
35. При общении со взрослыми / старшими людьми Вы:
- 1) соблюдаете субординацию;
 - 2) относитесь к ним с уважением;
 - 3) общаетесь как со сверстниками.
36. Ребёнок систематически опаздывает на уроки. Вы:
- 1) готовы помочь родителям справиться с этой проблемой;
 - 2) поругаете и ребёнка, и родителей;
 - 3) не знаете, что делать.
37. Если вы услышали не перемене, что детям не понравился урок, Вы:
- 1) проанализируете прошедший урок;
 - 2) поговорите с детьми об уроке;
 - 3) расстроитесь, замкнетесь в себе.
38. Представьте, что на уроке ребенок внезапно заплакал из-за вашего замечания. Как вы поступите в данной ситуации?
- 1) в следующий раз буду делать более корректные замечания;
 - 2) расстроюсь, поговорю с ребенком о причине его расстройства;
 - 3) пусть поплачет и подумает о своем поведении.
39. Вы никогда не повышаете голос?
- 1) абсолютно точно. Лучше объяснить свою правоту;

- 2) стараюсь;
 - 3) у меня это плохо получается, могу сорваться.
40. В классе произошел конфликт между двумя детьми. Вы:
- 1) постараетесь разобраться в ситуации, примирить детей;
 - 2) вызову родителей детей для беседы;
 - 3) не буду вмешиваться, пусть дети разбираются сами.

Таблица для занесения
ответов и набранных
баллов

Таблица подсчета баллов

№ вопроса	№ ответа	Баллы	№ вопроса	Ответ №1 баллы	Ответ №2 баллы	Ответ №3 баллы
1			1, 36	3	2	1
2			2, 37	3	2	1
3			3	1	2	3
4			4, 31	3	2	1
5			5	1	2	3
6			6	1	2	3
7			7	1	2	3
8			8, 38	2	3	1
9			9, 32	2	3	1
10			10	1	2	3
11			11	1	2	3
12			12, 39	3	2	1
13			13	1	2	3
14			14, 33	2	3	1
15			15	1	2	3
16			16	1	2	3
17			17	1	2	3
18			18, 34	3	2	1
19			19	1	2	3
20			20	1	2	3

21			21, 35	2	3	1
22			22	1	2	3
23			23	1	2	3
24			24	1	2	3
25			25	1	2	3
26			26, 40	3	2	1
27			27	1	2	3
28			28	1	2	3
29			29	1	2	3
30			30	1	2	3
31						
32						
33						
34						
35						
36						
37						
38						
39						
40						

Подсчитайте количество набранных Вами баллов.

Результаты:

107 – 120 баллов – высокий уровень общих педагогических способностей;

74 – 106 баллов – средний уровень общих педагогических способностей;

40 – 73 баллов – низкий уровень общих педагогических способностей.

Заключение.

По мнению многих исследователей деятельность педагога складывается из восьми ведущих сложно переплетающихся функций, исполнение которых обеспечивает эффект образования и воспитания учащихся. Это - информационная (вооружение учащихся знаниями основ наук), развивающая (развитие умственных сил школьников), ориентационная (формирование социально значимых мотивов), мобилизационная (мобилизация внимания и воли учащихся на выполнение учебных задач), конструктивная (проектирование своей деятельности и деятельности учащихся), организаторская, коммуникативная (установление взаимоотношений в ходе работы) и исследовательская функции. Формирование названных функций обеспечивается выполнением системы личностных и педагогических требований к учителю. Рассмотрим содержательные характеристики отдельных функций в общей структуре деятельности учителя.

1. Информационная функция. Основной задачей учебно-воспитательной работы учителя является вооружение учащихся знаниями основ наук. В связи с этим на первый план выступает информационная функция учителя. Источники научной информации, которую получают ученики, многообразны: учебники, популярная литература, кино, радио, телевидение, компьютерные программы и др. Однако важнейшие изменения в информационном состоянии учащихся осуществляет непосредственно сам учитель.

2. Развивающая функция. Как информационная, так и развивающая функция обеспечивает решение не только образовательных, но и воспитательных задач. Обучение приобретает развивающий характер при целенаправленном управлении умственной деятельностью учащихся в процессе обучения.

3. Ориентационная функция. Эта функция учителя в основном реализуется через мероприятия воспитательного плана. Воспитательная роль учителя подразумевает целеустремленную деятельность, направленную на усвоение школьниками общественного опыта, определенной системы общественно-значимых ценностных ориентаций.

4. Мобилизационная функция. Эта функция проявляется в деятельности учителя, направленной на приложение к практике знаний, полученных учениками. Она связана с выработкой навыков и умений, способствующих развитию учащихся. Отсюда ее название - мобилизационная.

5. Конструктивная функция. В педагогическом плане эта функция учителя связана с отбором и композицией содержательного материала изучаемого предмета, с проектированием учебно-воспитательного процесса, с планированием и построением системы своей работы.

6. Коммуникативная функция состоит в установлении правильных взаимоотношений: с отдельными учениками, группами учеников; с родителями учеников; с отдельными учителями, администрацией и со всем школьным коллективом; с иностранными коллегами.

7. Организаторская функция учителя связана с конструктивной и коммуникативной деятельностью.

8. Исследовательская функция. В задачу подготовки учителя входит также вооружение студентов научным методом мышления и исследования педагогических процессов и явлений.

Квалификационные характеристики будущего учителя-профессионала конкретизируют необходимые знания, умения и навыки по блокам предметов и отдельным учебным дисциплинам.

Таким образом, основной характеристикой профессионально-педагогического вуза должна стать научно понимаемая профессиональная направленность всего учебно-воспитательного процесса, успешно решающая задачи подготовки к непосредственной профессиональной деятельности и формирования личности педагога-воспитателя, а значит, педагогический процесс должен быть направлен и на развитие педагогических способностей будущего учителя, так как не имея высокого уровня данных способностей невозможно выполнить всех вышеперечисленных функций педагога-профессионала.

Литература.

1. Айзенк, Г.Ю. Интеллект: новый взгляд [Текст] / Г.Ю. Айзенк // Вопросы психологии. – М., 1995. – № 1. С. 111–131.
2. Айсмонтас, Б. Б. Педагогическая психология [Текст]: Схемы и тесты / Б.Б.Айсмонтас. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2002. – 208 с.
3. Быстрицкий, Е. К. Теория познания и проблема понимания [Текст] / Е. К. Быстрицкий, В. П. Филатов // Гносеология в системе философского мировоззрения / под ред. В. А. Лекторского М. : Наука, 1983. – С. 273–304.
4. Василюк, Ф. Е. Психология переживания [Текст] : анализ преодоления критич. ситуаций / Ф. Е. Василюк. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 200 с.
5. Выготский, Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка [Текст] / Л.С. Выготский // Вопросы психологии. – М.: - 1966, № 6– С.85-97
6. Выготский, Л. С. Собрание сочинений [Текст]: В 6 т. Т. 2. / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1984. – 504 с.
7. Вяткин, Б. А. Метаиндивидуальность учителя [Текст] / Б. А. Вяткин // Образование и наука. Известия Урал. науч.-образов. центра РАО. – Екатеринбург, 1999. – № 1. – С. 185–193.
8. Гавриловец, К. В. Целостность человека как педагогическая категория [Текст] / К. В. Гавриловец, Т. Е. Титовец // Педагогика. – М., 2007. – № 10. – С. 13–20.
9. Гадамер, Х.-Г. Истина и метод [Текст] / Х.-Г. Гадамер // М.: Книга, 1960 – 433с.
10. Гадамер, Х.-Г. Текст и интерпретация [Текст] / Х.-Г. Гадамер // Герменевтика и деконструкция / под ред. В. Штегмайера [и др.]. – СПб., 1999. – С. 127–145.
11. Гайфуллин, В.Г. Формирование профессионально-педагогических качеств будущего учителя на основе применения квалификационной характеристики [Текст] / В.Г. Гайфуллин //Профессионально-педагогическая направленность при подготовке учителя: Межвуз. сб. начн. тр. Ростов-на-Дону, 1986. – С. 34-98.
12. Зеленкова, И. Л. Этика [Текст] : учеб. пособие / И. Л. Зеленкова, Е. В. Беляев. – Минск : ТетраСистема, 1997. – 320 с.
13. Зимняя, И. А. Педагогическая психология [Текст] : учеб. для вузов / И. А. Зимняя. – М. : Логос, 2003. – 384 с.
14. Зинченко В.П. Аффект и интеллект в образовании [Текст]. М.: Тривола, 1995. – С. 6-62.
15. Кондрашова, Л. В. Сборник педагогических задач [Текст] : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / Л. В. Кондрашова. – М. : Просвещение, 1987. – 143 с.
16. Костюк, Г. С. Избранные психологические труды [Текст] / Г.С. Костенюк. – М.: Педагогика, 1988. – 303 с.

17. Кохановский, В.П. Философия и наука [Текст] / В.П. Кохановский [и др.]. / – Изд. 4-е. – Ростов н/Д.: Феникс, 2007. – 322с.
18. Краевский, В.В. Общие основы педагогики [Текст] : Уч. для студ. высш. пед. уч. зав./ В.В. Краевский . - М.: Издательский центр «Академия», 2008. - 256 с.
19. Краевский, В.В. Основы обучения: Дидактика и методика [Текст] : Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.В. Краевский, А.В. Хуторской. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 352 с.
20. Краевский, В.В. Методология научного исследования [Текст] / : Пособие для студентов и аспирантов гуманитарных ун-тов. / В.В. Краевский. – СПб.: ГУП, 2001. – С. 13-17.
21. Крутецкий, В. А. Основы педагогической психологии [Текст] / В.А. Крутецкий. – М.: Просвещение, 1972. – 255 с.
22. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М., 1975. – 304 с.
23. Лернер, И. Я. Дидактические основы методов обучения [Текст] / И.Я. Лернер. – М.: Педагогика, 1981. – 186 с.
24. Литвиненко, М.В. Проектирование результатов подготовки специалистов в условиях модульной системы обучения [Текст]: Методическое пособие / М.В. Литвиненко. – М.: Изд-во МИИГАиК, 2006. – 60 с.
25. Лихачев, Б. Т. Педагогика. Курс лекций [Текст] : учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений / Б. Т. Лихачев. – М.: Юрайт, 1999. – 324 с.
26. Немов, Р.С. Психология [Текст] : в 3 т. / Р.С. Немов. – М.: «Владос», 2001. – 3 т.
27. Пиаже, Ж. Психология интеллекта [Текст] / Ж. Пиаже // Избранные психологические труды. Межд. пед. академия, 1994. – 674 с.
28. Пидкасистый, П.И. Искусство преподавания. Первая книга учителя [Текст] / П.И. Пидкасистый, М.Л. Портнов. – Издание второе. – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 212с.
29. Платонов, К. К. Психология [Текст] : учеб. пособие / К. К. Платонов, Г. Г. Голубев. – М.: Высш. шк, 1977. – 247 с.
30. Фролова, Н. Г.. Воспитание культуры толерантности: герменевтический аспект [Электронный ресурс] // Письма в Emissia.Offline. Электронный научно-педагогический журнал – 2002. – Режим доступа : <http://www.emissia.spb.su/> – Загл. с экрана.
31. Хайдеггер, М. Время и бытие [Текст] : ст. и выступления / М. Хайдеггер ; сост., пер., авт. вступ. ст. В. В. Биbihина. – М.: Республика, 1993. – 447 с.
32. Хейзинга, Й. Homo ludens [Текст] : Статьи по истории культуры / Й. Хейзинга. – М., 1992. – 377с.
33. Хуторской, А.В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному? [Текст] : Пособие для учителя / А.В. Хуторской. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. – 383 с.

34. Хуторской, А.В. Современная дидактика [Текст] : Учебник для вузов / А.В. Хуторской. - СПб: Питер, 2001. - 544 с.: ил.
35. Чапев, Н. К. Проблемно-ориентированные средства развития интегративно-целостного педагогического мышления [Текст] / Н.К. Чапаев // Образование и наука. Известия Урал. отдел. РАО. 2001. – №6. – С. 156-160.
36. Scrivener, J. Learning Teaching: a guidebook for English language teachers [Text]. – Heinemann, 1994. – P.32-41.
37. Special Education Teaching and Therapy Games for Preschool, Gradeschool, Junior High and Highschool to help parents and teachers enhance a child's learning and language skills [Electronic resource] // Mode of access : parentpals.com/gossamer/pages/Special_Education_Games/Teaching_Games_Level_2/index.html – Written from the screen.
38. Teachers and students resources [Electronic resource] // Mode of access : <http://quake.usgs.gov/research/deformation/modeling/teaching/>– Written from the screen.



У в а ж а е м ы е ч и т а т е л и !

Издательство «Спутник+»

и редакция журналов

«Актуальные проблемы современной науки», «Аспирант и соискатель», «Вопросы гуманитарных наук», «Вопросы филологических наук», «Вопросы экономических наук», «Современные гуманитарные исследования», «Проблемы экономики», «Исторические науки», «Педагогические науки», «Юридические науки», «Естественные и технические науки», «Медицинские науки» и «Техника и технология»

предлагают Вам опубликовать:

📖 монографии, книги, прозу, поэзию любыми тиражами (от 50 экз.).

Срок – от 3-х дней. В обложке или переплете.

📖 научные статьи для защиты диссертаций в научных журналах.

+ Печать авторефератов, переплет диссертаций (от 1 часа).

➔ Все издания регистрируются в Книжной палате РФ и рассылаются по библиотекам России и СНГ.

➔ Оказываем помощь в реализации книжной продукции.

– Набор, верстка, корректура.

– Переплетные работы, тиснение.

– Полноцветная цифровая печать.

Тел. (495) 730-47-74, 778-45-60 (с 9 до 18)

<http://www.sputnikplus.ru> E-mail: sputnikplus2000@mail.ru

Научное издание

Фоминых Мария Вячеславовна

ТЕХНОЛОГИЯ ПРИМЕНЕНИЯ ИГРОВОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Практико-ориентированная монография

Издательство «Спутник+»

109428, Москва, Рязанский проспект, д. 8а

Тел.: (495) 730-47-74, 778-45-60 (с 9.00 до 18.00)

Налоговые льготы в соответствии с ОК 005-93

Том 2 95 3000 — книги и брошюры

Подписано в печать 01.03.2010. Формат 60×90/16.

Бумага офсетная. Усл. печ. л. 4,94. Тираж 50 экз. Заказ 1305.

Отпечатано в ООО «Издательство «Спутник+»

